

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

## **МИР ДЕТСТВА И ОБРАЗОВАНИЕ**

Сборник материалов  
XI Международной научно-практической конференции

Магнитогорск  
2017

**Рецензенты:**

Доктор педагогических наук, директор института гуманитарного образования  
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»

***О.В. Гневэк***

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

***И.В. Колосова***

Сборник посвящен памяти профессора кафедры дошкольного образования  
Елене Семеновне Бабуновой

**Научные редакторы:** Н.А. Степанова

Г.В. Ильина

Н.И. Левшина

С.Н. Юревич

**Технический редактор:** Э.Р. Галиуллина

**Мир детства и образование** : сборник материалов XI Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2017. 341 с.

ISBN 978-5-9967-1079-9

В сборнике представлены материалы XI Международной научно-практической конференции «Мир детства и образование». Публикации раскрывают содержательное и технологическое обеспечение образовательного процесса в дошкольных учреждениях, современные проблемы управления дошкольным образованием и профессионально-педагогической подготовки специалистов.

Авторами материалов сборника являются студенты, научные и практические работники Дальнего Зарубежья (Канада, Бразилия, Польша), Ближнего Зарубежья (Республика Беларусь, Украина), а также городов России (Верхнеуральск, Екатеринбург, Златоуст, Иркутск, Магнитогорск, Сургут, Челябинск, Шадринск) и Республики Башкортостан (Белорецк).

Сборник рекомендуется преподавателям, научным сотрудникам, руководителям и специалистам системы образования, студентам.

ISBN 978-5-9967-1079-9

© Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г.И. Носова, 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	10
<b>РАЗДЕЛ I. МИР ДЕТСТВА И ОБРАЗОВАНИЕ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА</b> .....	12
<i>Левшина Н.И., Юревич С.Н., Санникова Л.Н.</i> «МИР ДЕТСТВА И ОБРАЗОВАНИЕ»: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА.....	12
<i>Архиепископ Лазарь (Пухало)</i> О СОЗДАНИИ БЛАГОПРИЯТНОЙ СРЕДЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ.....	16
<i>Архиепископ Лазарь (Пухало), Гусева Л.Г.</i> ОБ УСЛОВИЯХ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ.....	18
<i>Гневэк О.В.</i> ПРИНЦИПЫ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ.....	21
<i>Репкин В.В., Репкина Н.В.</i> СОДЕРЖАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	26
<i>Андрэ Луис Араужо Куниа, Присила Бранкинио Шавер</i> ТЕОРИЯ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ СТАТИСТИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СТАТИСТИКИ В ШКОЛАХ БРАЗИЛИИ.....	30
<i>Рената Луиза да Коста, Алсидес Хермис Териса Мл.</i> ЗНАЧЕНИЕ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ В РАЗВИТИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ.....	34
<i>Алсидес Хермис Териса Мл., Рената Луиза да Коста</i> О ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ГОЯС.....	38
<b>РАЗДЕЛ II. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО, ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ</b> .....	43
<i>Албаева Н.В.</i> СОЧИНЕНИЕ СКАЗОК И РАССКАЗОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СЛОВЕСТНОГО ТВОРЧЕСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ.....	43
<i>Андронович Е.В.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	45
<i>Бабунова Е.С.</i> ОСОБЕННОСТИ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ.....	48
<i>Баранова И.Н.</i> ПРОЕКТНАЯ ЗАДАЧА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ – СТУПЕНЬ К ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.....	52
<i>Бухарова И.С.</i> К ПРОБЛЕМЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОО И СЕМЬИ В РАЗВИТИИ КРЕАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	56

<i>Варганова Л.Н.</i> СОЦИАЛИЗАЦИЯ В ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОГО РЕБЕНКА.....	58
<i>Витушкина Э.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В СИСТЕМЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ Д.Б. ЭЛЬКОНИНА – В.В. ДАВЫДОВА.....	61
<i>Герасименко Е.И.</i> ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ.....	65
<i>Гриценко И.П., Хасанова О.П.</i> ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К КУЛЬТУРЕ И ТРАДИЦИЯМ РОДНОГО КРАЯ ЧЕРЕЗ ОБРЯДОВЫЕ ПРАЗДНИКИ И НАРОДНОЕ ТВОРЧЕСТВО.....	68
<i>Горностай Т.Л.</i> ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОНТЕКСТЕ ТЕОЦЕНТРИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ.....	72
<i>Гусева Л.Г., Малюк О.А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЗАБОТЛИВОГО ОТНОШЕНИЯ К ОКРУЖАЮЩЕМУ МИРУ У ДЕТЕЙ.....	76
<i>Жилинская Е.Е.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО.....	79
<i>Зданевич А.А., Казаручик Г.Н.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТЕОРИИ РЕШЕНИЯ ИЗОБРЕТАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	82
<i>Иванюк Т.В., Казаручик Г.Н.</i> ВЛИЯНИЕ ТЕАТРАЛЬНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	86
<i>Ивикеева Т.А., Брендина Е.С.</i> РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА «НАШ ДОМ – ЮЖНЫЙ УРАЛ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	89
<i>Ивикеева Т.А., Митюрёва А.А., Дубель Н.А., Брендина Е.С.</i> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ТЕАТРАЛЬНОЙ ПОСТАНОВКЕ «КАМЕННЫЙ ЦВЕТОК».....	92
<i>Иоанна Паулина Якушко</i> К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА.....	97
<i>Казаручик Г.Н., Степанова Н.А.</i> РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПОЗНАНИЯ ПРИРОДЫ.....	99
<i>Каратаева Н.А.</i> СЕНСОРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И РИСКИ....	102
<i>Карпова Е.Г., Пономарева О.В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	105

<i>Касьянова Л.Г.</i> ВЗАИМНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ В ОЗНАКОМЛЕНИИ ДЕТЕЙ С РЕГИОНАЛЬНЫМИ НАРОДНЫМИ ПРОМЫСЛАМИ И РЕМЕСЛАМИ.....	108
<i>Камышева О.В., Клевесенкова С.В.</i> К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ КОНФЛИКТА В ДЕТСКОЙ СРЕДЕ.....	111
<i>Козлова Д.А., Майорова А.А.</i> ГОРОДЕЦКАЯ РОСПИСЬ КАК ИСТОЧНИК ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА.....	115
<i>Коротеева Е.В.</i> СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ.....	117
<i>Лашкова Л.Л., Ушакова П.П.</i> ФОРМИРОВАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЯХ РОДНОГО КРАЯ ПРИ ОЗНАКОМЛЕНИИ С КУЛЬТУРОЙ КОРЕННЫХ НАРОДОВ ЮГРЫ.....	121
<i>Левшина Н.И.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ ИГР В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К ДОО.....	125
<i>Локун М.А., Казаручик Г.Н.</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В СЕНСОРНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ.....	128
<i>Лысак М.В., Казаручик Г.Н.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАБЛЮДЕНИЯ ЗА ОБЪЕКТАМИ ЖИВОЙ ПРИРОДЫ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	132
<i>Лукина К.Е., Невская А.И.</i> ЗНАЧЕНИЕ РАБОТЫ С ПЛАСТИЛИНОМ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА.....	135
<i>Любецкий А.Е.</i> ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЭКСКУРСИИ В УСЛОВИЯХ ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ МАГНИТОГОРСКА.....	138
<i>Милютин Н.А.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	141
<i>Осипенко И.Г., Казаручик Г.Н.</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ УМЕНИЙ БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА....	145
<i>Петрова Е.П., Юдина Д.И.</i> МИР ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ДЕТСКОЙ ПОЭЗИИ.....	147
<i>Степанова Н.А., Любанская В.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	151
<i>Санникова Л.Н.</i> ВОЗМОЖНОСТИ СЛОВЕСНО-ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	154

<i>Святилова Т.А.</i> ЦЕЛЕВЫЕ ОРИЕНТИРЫ ФГОС ДО И МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВАНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ.....	157
<i>Смолева Т.О.</i> ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕОДОЛЕНИЯ ПОВЫШЕННОЙ ИМПУЛЬСИВНОСТИ РЕБЕНКА.....	162
<i>Сморжок М.В.</i> ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	168
<i>Царегородцева Е.А.</i> УЧЕТ ГЕНДЕРНОГО АСПЕКТА В ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	172
<i>Цырулик Н.С.</i> СФОРМИРОВАННОСТЬ ДОЧИСЛОВЫХ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ I-II КЛАССОВ.....	175
<i>Шпилова А.А.</i> НРАВСТВЕННО-ЭТИЧЕСКИЕ НОРМЫ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ СОЗНАТЕЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ ПЕРВОКЛАССНИКОВ.....	179
<i>Шишкина Д.В.</i> ЗНАКОМСТВО ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЮЖНЫМ УРАЛОМ.....	182
<i>Якуц Е.Ф., Казаручик Г.Н., Степанова Н.А.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТЕОРИИ РЕШЕНИЯ ИЗОБРЕТАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ.....	184
<b>РАЗДЕЛ III. ФИЗКУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СТРУКТУРЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКОВ. РЕАЛИЗАЦИЯ ЗАДАЧ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ФГОС ДО. ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В АСПЕКТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ.....</b>	<b>188</b>
<i>Борисок А.А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ В БРОСАНИИ И ЛОВЛЕ У ВОСПИТАННИКОВ СРЕДНЕЙ ГРУППЫ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ.....	188
<i>Ильина Г.В., Тугулева Г.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ПСИХОМОТОРНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ В НЕПРЕРЫВНОЙ ФИЗКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	191
<i>Спасибухова Д.П., Шайхутдинова В.Ф.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ КРАЕВЕДЧЕСКО-ТУРИСТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	194
<i>Арган-оол А.О., Ильина Г.В.</i> РАЗВИТИЕ ВОООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ В СЮЖЕТНЫХ ПОДВИЖНЫХ ИГРАХ.....	197
<i>Набокина Г.А.</i> ПОДВИЖНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ В СПЕЦИАЛЬНО ОРГАНИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРОГУЛКЕ.....	200

<i>Климова Е.П., Зобкова Е.Н.</i> ИНКЛЮЗИЯ. ТРЕБОВАНИЯ К УСЛОВИЯМ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	204
<i>Смирнова М.А.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ.....	207
<i>Яковенко Е.А., Гельмелъ С.Г., Ильина Г.В.</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОУ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ» В УСЛОВИЯХ ФГОС ДО.....	210
<i>Луговская Л.Н., Зуева Т.П.</i> ВСЁ ПОД КОНТРОЛЕМ: СПЕЦИФИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ.....	214
<i>Ельцова О.В., Ильина Г.В.</i> РАЗВИТИЕ СИЛЫ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ НА ЗАНЯТИЯХ ФИТБОЛ-ГИМНАСТИКОЙ.....	217
<i>Яковлева Л.А., Щитакина О.А.</i> ФИТБОЛ-ГИМНАСТИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛОВКОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	221
<i>Белякова О.П., Ильина Г.В.</i> РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ НА ЗАНЯТИЯХ АКВААЭРОБИКОЙ.....	224
<i>Тараканова Е.А., Грязнова Е.С.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ «СТИПЛЬ-ЧЕЗ» В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОУ.....	228
<i>Шетилова Н.А.</i> РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЦЕННОСТИ «ЗДОРОВЬЕ» У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	231
<i>Першина Т.П.</i> ПОДВИЖНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	234
<i>Чекалина О.А., Рачилина Ю.Л.</i> ЭЛЕМЕНТЫ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ГИМНАСТИКИ ХАТХА-ЙОГА В СТРУКТУРЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	238
<i>Стяжкина А.Ю., Ильина Г.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПЛАВАТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	241
<i>Крылова Ю.А., Овчинникова М.В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....	244
<i>Кузнецова Е.Н., Ильина Г.В.</i> ФИТБОЛ-ГИМНАСТИКА КАК ТЕХНОЛОГИЯ СОХРАНЕНИЯ И СТИМУЛИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ.....	247
<i>Строганова В.С., Ильина Г.В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТАНДАРТНОГО И НЕСТАНДАРТНОГО ОБОРУДОВАНИЯ ДЛЯ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО.....	251

<i>Сычева Н.П., Ильина Г.В.</i> РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ СОХРАНЕНИЯ И СТИМУЛИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	255
<i>Байрамгулова А., Ильина Г.В.</i> ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ СТЕП-АЭРОБИКОЙ НА УРОВЕНЬ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ .....	258
<i>Саверченко Л.В., Ведешкина Н.А., Ильина Г.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ОБУЧЕНИЕ ПЛАВАНИЮ .....	263
<b>РАЗДЕЛ IV. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДХОДОВ К УПРАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАНИЕМ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА, ПЕРЕПОДГОТОВКА, ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ.</b> .....	268
<i>Иванов М.В., Саверченко Л.В.</i> СТАНОВЛЕНИЕ ВНОВЬ ОТКРЫВШИХСЯ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ С УЧЕТОМ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ .....	268
<i>Бышева М.В.</i> РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	271
<i>Багаутдинова С.Ф., Засова В.В.</i> СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	277
<i>Касимова И.Д., Минаева О.И., Расторгуева Е.С., Юревич С.Н.</i> КОМПЛЕКС УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА В РАМКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ТЕХНОПАРКА .....	280
<i>Панова Н.П., Каргаполова А.В.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЗАВЕДУЮЩЕГО ДОУ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ЭФФЕКТИВНОГО СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ .....	283
<i>Багаутдинова С.Ф., Минаева О.И., Грязнова Е.С., Абасова С.В., Кирей Е.А., Саверченко Л.В.</i> УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ КЛУБ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ДОУ .....	286
<i>Багаутдинова С.Ф., Минаева О.И., Грязнова Е.С., Абасова С.В., Фокина И.Р., Егорова Е.А.</i> ОСОБЕННОСТИ РЕГЛАМЕНТАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА «ПЕДАГОГ» .....	290
<i>Багаутдинова С.Ф., Владелищикова С.В., Карпова Е.Г.</i> ОЦЕНКА СООТВЕТСТВИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ СТАНДАРТУ «ПЕДАГОГ» КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....	295
<i>Королева Л.А.</i> К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ УСЛОВИЙ ДЛЯ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	299

<i>Камышева О.В.</i> ФОРМЫ РАБОТЫ ПО ПОВЫШЕНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СЕМЬИ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ДОШКОЛЬНЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ УЧРЕЖДЕНИЯМИ.....	303
<i>Пономарева Л.И., Варавина Е.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГО-ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА.....	306
<i>Панова Л.П.</i> МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ.....	310
<i>Панова Л.П., Плугина Н.А., Каминский А.С.</i> ПРИНЦИПЫ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ОБУЧЕНИЯ.....	313
<i>Бедрикова М.Л.</i> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА».....	316
<i>Волошина Л.Ф.</i> ЦЕНТР СОДЕЙСТВИЯ ТРУДОУСТРОЙСТВУ ВЫПУСКНИКА ПЕДКОЛЛЕДЖА КАК ГАРАНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОПРОДВИЖЕНИЯ.....	320
<i>Заворуева Т.И.</i> ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДКОЛЛЕДЖА.....	323
<i>Родионова Н.В.</i> МЕТОД ПРОЕКТОВ В СИСТЕМЕ ОЦЕНИВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ МОДУЛЮ.....	326
<i>Султанова З.М.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	330
<i>Султанова М.М.</i> ТЕАТРАЛЬНО-СТУДЕНЧЕСКАЯ СРЕДА КОЛЛЕДЖА – ВАЖНЫЙ КОМПОНЕНТ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА.....	333
<i>Улямаева Ф.И.</i> ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТА КАК МЕТОД ОЦЕНИВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ.....	337

## ВВЕДЕНИЕ

На базе Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова кафедрой дошкольного образования и кафедрой педагогики в период 10-13 апреля 2017 года была организована XI Международная научно-практическая конференция «Мир детства и образование» с участием представителей Федерального института образования, науки и технологии штата Гояс (Бразилия, г. Гояния), с подключением видеоконференции, совместной с Лабораторией развивающего обучения г. Луганска (Украина).

Следует особо отметить, что XI выпуск сборника данной конференции посвящен памяти Елены Семеновны Бабуновой, кандидата педагогических наук, профессора кафедры дошкольного образования, под руководством которой авторскому коллективу (доценты Л.В. Градусова, Е.Г. Лопатина, В.И. Турченко) удалось разработать региональный программно-методический комплекс «Наш дом – Южный Урал», который успешно реализуется в дошкольных организациях Челябинской и Оренбургской областях, а также Башкортостана. Опыт реализации данной программы, особенности этнокультурной деятельности в дошкольном образовании раскрываются в статье Е.С. Бабуновой и других авторов раздела «Актуальные проблемы дошкольного, общего и дополнительного образования в контексте современной государственной образовательной политики».

Сборник включает в себя статьи на русском и на английском языках, российских и зарубежных авторов, а также в их соавторстве. Среди них представители как Дальнего Зарубежья (Канада, Бразилия, Польша), Ближнего Зарубежья (Республика Беларусь, Украина), а также городов России (Верхнеуральск, Екатеринбург, Златоуст, Иркутск, Магнитогорск, Сургут, Челябинск, Шадринск) и Республики Башкортостан (Белорецк). Материалы конференции освещают опыт научных и практических работников, студентов. Публикации раскрывают содержательное и технологическое обеспечение образовательного процесса в дошкольных учреждениях; вопросы сопровождения процесса реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования; подготовки специалистов дошкольного образования и обеспечения профессионального роста педагогов; совершенствования подходов к управлению кадрами в условиях апробации профессионального стандарта педагога.

Содержание секций конференции нашло отражение в следующих разделах: «Мир детства и образование: вчера, сегодня, завтра», «Актуальные проблемы дошкольного, общего и дополнительного образования в контексте современной государственной образовательной политики», «Физкультурная деятельность в структуре здорового образа жизни дошкольников. Реализация задач физического развития дошкольников в условиях ФГОС ДО. Здоровьесберегающие технологии в аспекте непрерывного образования личности», «Совершенствование подходов к управлению образованием в современных условиях. Профессионально-педагогическая подготовка, переподготовка, повышение квалификации специалистов образования в условиях реализации ФГОС и профессиональных стандартов».

В разделе «Мир детства и образование: вчера, сегодня, завтра» представлены статьи основных докладчиков Пленарного заседания XI Международной научно-практической конференции «Мир детства и образование», проходившего 11 апреля 2017 года на базе Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова. В центре внимания авторов из России, Канады, Бразилии, Польши, Украины ставятся актуальные проблемы личностно-ориентированного, развивающего образования в дошкольном, общем и в высшем образовании. Раздел в себя статьи на русском и на английском языках, российских и зарубежных авторов, а также в их соавторстве.

В центре внимания авторов раздела «Актуальные проблемы дошкольного, общего и дополнительного образования в контексте современной государственной образовательной политики» стоят вопросы содержания образовательной деятельности, создания единого образовательного пространства, становления и развития творческого потенциала детей в раз-

ных видах деятельности, разработки и реализации модифицированных программ дополнительного образования детей дошкольного возраста.

Особое внимание уделено вопросам использования современных технологических подходов к миру детства, в частности, современных здоровьесберегающих технологий; поиску новых современных подходов к организации взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьями своих воспитанников.

Поднимаются проблемы педагогической регионализации образования, значения региональных образовательных программ в свете требований ФГОС дошкольного образования. Принцип педагогической регионализации выступил базовым для разработки программно-методического комплекса «Наш дом – Южный Урал» под руководством профессора Е.С. Бабуновой, отражающего совместный опыт теоретических и практических работников. Следует особо отметить отражение рядом авторов раздела – практических работников дошкольного образования привлекательности данного программно-методического комплекса в целостном развитии ребенка с учетом региональных и культурных особенностей Южного Урала.

В разделе «Совершенствование подходов к управлению образованием в современных условиях. Профессионально-педагогическая подготовка, переподготовка, повышение квалификации специалистов образования в условиях реализации ФГОС и профессиональных стандартов» представлены статьи, посвященные современным аспектам управленческой деятельности: становлению вновь открывшихся дошкольных образовательных организаций, установлению партнерских отношений организаций высшего и дополнительного образования, организации деятельности образовательного технопарка.

Большое внимание уделено вопросам формирования, развития и оценки профессиональной компетентности педагогов и руководителей ДОО в условиях введения профессиональных стандартов.

Традиционно много статей посвящено вопросам профессиональной подготовки будущих специалистов в педагогических вузах и колледжах, развития их творческих способностей, формирования готовности к различным видам деятельности, профессионального самоопределения. При этом ведущим средством развития студентов, по мнению авторов, все чаще выступает проектный метод обучения.

Раздел «Физкультурная деятельность в структуре здорового образа жизни дошкольников. Реализация задач физического развития дошкольников в условиях ФГОС ДО. Здоровьесберегающие технологии в аспекте непрерывного образования личности» представлен статьями, касающимися планирования и реализации образовательной области «Физическое развитие» с учетом ФГОС ДО; интегративного единства педагогического коллектива с семьями воспитанников по формированию здорового образа жизни; поиска современных здоровьесберегающих технологий на развитие физических качеств и активизацию двигательной деятельности детей дошкольного возраста; разработки и реализации модифицированных программ дополнительного образования детей дошкольного возраста в современных условиях.

Благодарим всех за участие в конференции и в публикации сборника, посвященного памяти Е.С. Бабуновой, и приглашаем к дальнейшему сотрудничеству в рамках Международной научно-практической конференции «Мир детства и образование», являющейся традиционной на кафедре дошкольного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова».

## РАЗДЕЛ I. МИР ДЕТСТВА И ОБРАЗОВАНИЕ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА

*Левшина Н.И. (Levshina N.I.), к.п.н., доцент  
Юревич С.Н. (Yurevich S.N.), к.п.н., доцент  
Санникова Л.Н. (Sannikova L.N.), к.п.н., доцент,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

### «МИР ДЕТСТВА И ОБРАЗОВАНИЕ»: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА "WORLD OF CHILDHOOD AND EDUCATION": YESTERDAY, TODAY, TOMORROW

**Аннотация:** В статье представлена история конференции «Мир детства и образование», обозначена роль конференции в развитии педагогической науки и практики в контексте современных тенденций развития науки и образования. Раскрыты содержательные аспекты традиционных разделов конференции.

**Annotation:** The article presents the history of the conference "The World of Childhood and Education", the role of the conference in the development of pedagogical science and practice in the context of modern trends in the development of science and education. The content aspects of the traditional sections of the conference are revealed.

**Ключевые слова:** содружество, развитие образования, инновации, педагогическое образование, педагогический опыт.

**Keywords:** commonwealth, development of education, innovations, pedagogical education, pedagogical experience.

Научно-практическая конференция «Мир детства и образование» отмечает 11-летие своей деятельности. Созданная в 2007 г. по инициативе кафедры дошкольного образования, она изначально придерживалась основополагающего принципа: в конференции принимают участие все члены педагогического сообщества: доктора и кандидаты наук, педагогические работники и руководители образования, аспиранты, магистранты и студенты, способные проводить научные исследования, связанные с модернизацией, решением актуальных проблем образования.

Сегодня можно утверждать: конференция стала традиционной, переросла из заочного в очный формат, определила свою «нишу» и отражает реальное творческое содружество научно-педагогической общественности. Деятельность конференции создает объективные предпосылки для прогнозирования и разработки концепций развития образования, его информационного, научного, учебно-педагогического и инструментального обеспечения. Конференция знакомит ученых-педагогов, педагогов-практиков с достижениями коллег, инновациями в педагогическом образовании, способствует осознанию сильных составляющих нашего педагогического опыта [3].

На протяжении всех лет публикации в сборниках материалов научно-практической конференции «Мир детства и образование» раскрывают содержательное и технологическое обеспечение образовательного процесса в дошкольных учреждениях и школах, современные проблемы управления дошкольным образованием и профессионально-педагогической подготовки специалистов в дошкольном и общем образовании.

Это традиционные разделы конференции.

В центре внимания авторов раздела «Актуальные проблемы дошкольного, общего и дополнительного образования в контексте современной государственной образовательной политики» стоят вопросы содержания образовательной деятельности, создания единого образовательного пространства, становления и развития творческого потенциала детей в разных видах деятельности, разработки и реализации модифицированных программ дополнительного образования детей дошкольного возраста.

Особое внимание уделено вопросам использования современных технологических подходов к миру детства, в частности, современных здоровьесберегающих технологий; поиску новых современных подходов к организации взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьями своих воспитанников.

Поднимаются проблемы педагогической регионализации образования, значения региональных образовательных программ в свете требований ФГОС дошкольного образования.

Следует особо отметить, что научная квалификация и опыт педагогической работы позволили преподавателям кафедры выполнить исследовательскую работу по заказу Министерства образования и науки Челябинской области под руководством профессора Бабуновой Е.С. (доценты Л.В. Градусова, Е.Г. Лопатина, В.И. Турченко) – разработать региональный программно-методический комплекс «Наш дом – Южный Урал», который успешно реализуется в дошкольных организациях Челябинской и Оренбургской областях, а также Башкортостана.

В основу программно-методического комплекса положена одноименная региональная образовательная программа, более десяти лет реализуемая в детских садах Челябинской области. Программа получила гриф Министерства образования и науки Челябинской области, высокою оценку практических работников.

Данная программа решает задачи формирования этнокультурной и региональной идентичностей, формирования патриотизма у детей дошкольного возраста на основе реализации принципов педагогической регионализации и учета этнокультурной ситуации развития детей дошкольного возраста в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта. Принцип педагогической регионализации выступил базовым для разработки программно-методического комплекса «Наш дом – Южный Урал», отражающего совместный опыт теоретических и практических работников.

Комплекс «Наш дом – Южный Урал» состоит из образовательной программы, девяти приложений к ней и двух иллюстрированных приложений «Жизнь и труд людей на Южном Урале» и «Природа Южного Урала». В иллюстрированных приложениях более 200 фотографий уральского края. Привлекательность программно-методического комплекса состоит в реализации образовательных областей ФГОС ДО, таких как познавательное, речевое, социально-коммуникативное и художественно-эстетическое развитие ребенка с учетом региональных и культурных особенностей Южного Урала.

В поле зрения второго традиционного раздела Конференции – «Профессионально-педагогическая подготовка, переподготовка, повышение квалификации специалистов образования в условиях реализации ФГОС и профессиональных стандартов» - всегда находятся вопросы стандартизации образования, реализации компетентностного подхода в непрерывной подготовке специалистов в образовательных организациях СПО и ВО, а также в системе методической работы в ДОО [2, 3]. Благодаря инициативе кафедры дошкольного образования было создано научно-методическое объединение вузов и педагогических колледжей, осуществляющих подготовку специалистов дошкольного образования Уральского региона.

Материалы, отражающие результаты деятельности объединения, неоднократно публиковались в сборниках конференции. Одним из результатов такого сотрудничества стало учебное пособие «Элективные курсы в подготовке специалистов дошкольного образования» (под ред. С.Ф. Багаутдиновой, Н.И. Левшиной), получившее гриф учебно-методического объединения по направлениям педагогического образования Министерства образования и науки РФ (Санкт-Петербург).

В разделе «Совершенствование подходов к управлению образованием в современных условиях. Программно-методическое обеспечение образовательного процесса в образовательных организациях» Конференция традиционно освещает подходы к решению разнообразных управленческих задач: от анализа программного обеспечения до мониторинга качества образования и оценки качества деятельности ДОО. Интерес представляют материалы по использованию информационных технологий в управлении (введение электронного документооборота, разработка электронного ресурса для мониторинга образовательной деятель-

ности) и введения эффективного контракта. Авторами также освещаются вопросы управления имиджем организации и образовательным процессом.

Раздел «Физкультурная деятельность в структуре здорового образа жизни дошкольников. Реализация дополнительного образования по физическому развитию дошкольников в условиях ФГОС ДО» представлен статьями, касающимися: планирования и реализации образовательной области «Физическое развитие» с учетом ФГОС ДО; интегративного единства педагогического коллектива с семьями воспитанников по формированию здорового образа жизни; поиска современных здоровьесберегающих технологий на развитие физических качеств и активизацию двигательной деятельности детей дошкольного возраста; разработки и реализации модифицированных программ дополнительного образования детей дошкольного возраста в современных условиях.

В рамках конференции также проходит региональный научно-практический семинар, проводимый кафедрой дошкольного образования МГТУ им. Г.И. Носова (доценты Г.В. Ильина, Г.В. Тугулёва) и управлением образования администрации г. Магнитогорска «Физкультурная деятельность в структуре здорового образа жизни дошкольников».

Организаторы Конференции стремятся привлечь к участию в ней лидеров развития педагогической науки и современной образовательной практики. Украшением Конференции стали выступления:

- Коломийченко Людмилы Владимировны, доктора педагогических наук, профессора Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Людмила Владимировна является одним из авторов отечественной теории социального воспитания дошкольников. Сотрудничество Людмилы Владимировны с преподавателями кафедры началось в 90-е годы, она неоднократно была председателем государственной аттестационной комиссии;

- Чумичевой Раисы Михайловны, доктора педагогических наук, профессора Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, члена 3-х Диссертационных советов. Раиса Михайловна является разработчиком научных направлений по проблемам детства в Южном отделении РАО, руководителем лаборатории "Проектирование непрерывного педагогического и дошкольного образования" при Южном отделении РАО, автором Концепции и программы социального развития детей дошкольного возраста;

- Гогоберидзе Александры Гививны, доктора педагогических наук, профессора, заведующей кафедрой дошкольной педагогики, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург. С данной кафедрой связано наше многолетнее плодотворное сотрудничество, результатом которого стала коллективная монография «Проблемы дошкольного детства в поликультурном пространстве изменяющейся России».

Неоднократно на конференции были представлены интересные материалы:

- Коротаяевой Евгении Владиславовны, доктора педагогических наук, профессора, заведующей кафедрой педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета, действительного члена Академии педагогических и социальных наук, члена Уральского отделения Российской академии образования, основателя научной школы «Педагогика взаимодействий в образовательном пространстве»;

- Лашковой Лии Луттовны, доктора педагогических наук, доцента кафедры теории и методики дошкольного и начального образования Сургутского государственного педагогического университета.

Выступления на конференции Майера Алексея Александровича, доктора педагогических наук, профессора кафедры педагогики начального и дошкольного образования Московского государственного областного гуманитарного института, члена диссертационного совета при Алтайской Государственной педагогической академии надолго запомнились участникам конференции новым, неординарным видением проблем дошкольного образования.

Прошедшие Конференции выявили не только новые концептуально-методологические подходы к образовательной деятельности, но и способствовали формированию и укреплению научных связей в различных регионах страны и мира.

Напомним, что Конференция проходит ежегодно – с представительством стран СНГ, в 2013 г. – с международным участием Германии и Израиля.

В 2016 г. к участию в конференции присоединились Канада, Бразилия, Польша. К примеру, юбилейный выпуск сборника X очно-заочной Международной научно-практической конференции «Мир детства и образование» открывают материалы зарубежных авторов: архиепископа Лазаря (Пухало) (Канада), Роберто Валдес Пуэнтеса (Бразилия) и Иоанны Паулины Якушко (Польша).

Юбилейный выпуск сборника стал особенным, поскольку сочетает статьи на русском и на английском языках, российских и зарубежных авторов, а также в их соавторстве. Отдаю, что коллеги из этих стран продолжают с нами сотрудничать в рамках конференции 2017 г.

Постоянным участником конференции является Беларусь, неоднократно принимали участие в Конференции представители Украины, Республики Молдовы, Республики Казахстан; конференцию всегда активно поддерживают Республики Башкортостан и Татарстан.

Очень широка география российских участников (гг. Санкт-Петербург, Москва, Екатеринбург, Пермь, Сургут, Иркутск, Шадринск, Киров, Череповец, Орехово-Зуево, Челябинск, Еманжелинск, Магнитогорск и др.).

Сегодня с полным основанием можно сказать, что научно-практическая конференция «Мир детства и образование» завоевала прочный авторитет в системе дошкольного образования Челябинской области и регионов РФ.

Отметим наиболее существенные стороны в проведении Научно-практической конференции «Мир детства и образование»:

- конференция состоялась в количественном, качественном и структурном отношении, выступая интегрирующей интеллектуальной средой, порождающей инновационные подходы к решению проблем педагогического образования и науки;
- участники конференции объективно, взвешенно и свободно излагают свою позицию по процессам, происходящим в научно-образовательной сфере;
- конференция позволяет крепить и расширять взаимодействие с Министерством образования и науки Челябинской области, органами управления образования; вузами и колледжами образовательных организаций;
- конференция вовлекает в свою деятельность работников сферы образования и науки. Это обеспечивает распространение результатов научных исследований, обоснование путей развития дошкольного, общего и высшего педагогического образования среди научной и педагогической общественности России и зарубежных государств;
- материалы конференции с 2012 года в полном объеме представлены в электронной научной библиотеке;
- материалы конференции находят отражение в программах курсов повышения квалификации и семинаров для работников образовательных учреждений, для реализации которых, большинство преподавателей кафедры привлекается в качестве лекторов.

Наконец, конференция помогает выявлять творческую молодежь, ориентированную на педагогическую деятельность, учебу в магистратуре.

Таким образом, сегодня мы отмечаем огромный интеллектуальный потенциал конференции, ее активную и результативную деятельность, широкое всероссийское и зарубежное представительство. Научно-педагогическое сообщество получило возможность в рамках Конференции обсуждать проблемы развития педагогической науки и практики в контексте современных тенденций развития науки и образования, координировать свою деятельность, поддерживать планы дальнейшего сотрудничества.

Все это позволяет с уверенностью смотреть на перспективы ее дальнейшего развития. Мы открыты к взаимодействию и сотрудничеству!

*Список использованной литературы:*

1. Левшина Н.И., Санникова Л.Н., Юревич С.Н. Мониторинг условий реализации основной образовательной программы дошкольного образования // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 2-2. С. 263-267.
2. Санникова Л.Н. Современные подходы к подготовке специалистов дошкольного образования // Педагогический журнал Башкортостана. 2006. № 5. С. 49-56.
3. Санникова Л.Н., Левшина Н.И. Способы оценки качества образовательной деятельности ДООУ/Управление дошкольным образовательным учреждением. 2009. № 5. С. 10-14.
4. Юревич С.Н., Малявкина Л.Н. Ориентация на идеал как принцип организации духовно-нравственного воспитания дошкольников // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практ. конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 32-36.

*Archbishop Lazar (Puhalo),  
The Monastery Of All Saints, Canada, British Columbia, Gudni  
Архиепископ Лазарь (Пуhalo),  
Монастырь Всех Святых,  
Канада, Британская Колумбия, г. Дьюдни*

**ENVIRONMENT FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION  
О СОЗДАНИИ БЛАГОПРИЯТНОЙ СРЕДЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ**

**Annotation:** Conditions for the education of young children are discussed, in particular, the influence of upbringing in the socio-economically disadvantaged environment. According to the medical and biological research, inadequate nutrition leads to the weakened physiological development and, correspondingly, to the lower level of intellectual development and the educational results. The society should compensate this disadvantage by providing school meals and a special approach to teaching the children in need. These issues should be included in the education plans, and this policy is an investment in the future of a strong nation.

**Аннотация.** В статье рассмотрены условия воспитания и обучения детей младшего возраста, в частности, влияние на их образование в социально-экономически неблагополучной среде. Согласно медико-биологическим исследованиям, неполноценное питание ведет к ослабленному физиологическому развитию и, соответственно, снижению уровня интеллектуального развития и результатов обучения. Общество обязано компенсировать такое отставание, обеспечивая всем нуждающимся детям школьное питание и особый подход в обучении. Эти вопросы должны обязательно включаться во все планы в сфере образования. Такая практика является инвестицией в будущее сильной и гармонично построенной нации.

**Keywords:** educational environment, poverty, intellectual development, school meals, social and economic strata.

**Ключевые слова:** окружающая среда, анти-образовательная среда, школьное питание, социально-экономическая страта.

One dynamic area of childhood learning that needs to be discussed in more detail is the way in which poverty can lower cognitive skills and interfere with learning ability; I would like to focus a bit on this dynamic.

There has been a tendency in some elements of society, notably right wing conservatives, to almost moralise poverty and the lower levels of cognitive and learning ability in people who grow up in poverty and suffering from malnutrition. While this is particularly true in America, such destructive attitudes exist elsewhere.

Poverty begets poverty. Low income families, those confined to minimum wage incomes and other forms of poverty, tend to remain at poverty levels for some generations. During the dark era

of the Eugenics theory, it was posited that families that lived below or near the poverty level were mentally deficient due to some hereditary abnormality. The so-called "prosperity gospel" of some religious sects transferred this eugenics theory into a morality theory. The basic idea was that people lived in poverty because they merited God's disfavour. The theories are reflected in efforts by certain political wings striving to terminate school nutrition programmes that provide for what is often the only nutritious meal that poor children receive each day for the five days a week that they are in school. Even this does nothing to help create a successful learning environment for preschool children who live at or near the poverty level. In some nations, including in North America, this affects millions of children.

Allow me, then, to examine not an educational environment, but an anti-educational environment that impacts the lives of many millions of children worldwide. Shamefully, this problem affects millions of children in some of the wealthiest nations on earth.

We have seen from sociological research that children who live in poverty generally score lower in educational tests, including I.Q. and learning skill testing. They tend to make up a lower proportion of university graduates and end up in lower wage jobs as adults.

All this has been interpreted by some elements in society and in the political sphere as a natural mental deficiency or what in more primitive times was referred to as "bad blood"; the development of neuroscience has shed a vastly different light on the subject. Income levels have profoundly influenced educational outcomes. A major research study on this issue, published in the journal "Paediatrics of Child Health" indicates that "The incidence, depth duration and timing of poverty all influence a child's educational attainment, along with community characteristics and social networks." The study goes on to indicate that interventions into the effects of poverty can alter the mental, intellectual and educational outcomes in these circumstances [2].

The effects of poverty, lack of proper nutrition in particular, but all the disadvantages of growing up in poverty in general, lead to significant differences in the size, shape and functioning of children's brains. Nutrition certainly plays a major role in the gross disparity between the advantages of children reared well above the poverty level and those who grow up at or below the poverty line. This reality would hardly be disputed.

The fact that the whole of society, or a nation would be elevated, strengthened and better able to compete world wide in technological, economic and social development is too often hidden under the cloaks of mythologies and ideologies. Some political and philosophical elements in various societies seem unaware that successful education is an investment in that nation's future, its strength and its resilience, rather than a form of "charity".

Providing an environment for early childhood learning must surely include all these considerations, but there is another element also. Children who have grown up in poverty should not be pressed to compete in school settings with children who have not. An approach to the preschool and early education of socioeconomically disadvantaged children needs to be developed in the mode of "special education". Such education should certainly include providing nutrition for these children, and means of compensating for the disadvantages they suffer.

Malnutrition and brain development, including the impact of malnutrition of pregnant women on their foetuses, should become a highly significant aspect in any conference and programme development in relation to environments for early childhood education and development.

While this paper is rather brief, it is an invitation for further study of these matters. However we cannot pass on from this discussion without observing the impact of socio-ideological predispositions in diminishing the educational environment for millions of children, even in the world's wealthiest nation.

Children are natural learners. Their innate curiosity is a primary asset in setting environments for learning. Nevertheless, proper nutrition must be a significant priority when discussing environments for education. Without this realisation, a social and cultural stratification takes place so that, through no fault or shortcomings of their own, children reared and attending school in a condition of poverty tend to end up with low wage employment as adults and have more difficulty in finding employment. Thus, the cycle of poverty continues. This produces something akin to a caste system

in certain Western nations.

India, on the other hand, with the second largest population on earth and the second largest level of early childhood education burdens, feeds 1.5 million children a day through the school system. This is not only humane and civilised, it is a major investment in the future of the nation [1].

We should, in fact, provide proper nutrition for children in need for no other reason than the fact that they are in need. This should be expected most especially in nations that make any claim to be Christian should fulfil this commandment of Christ.

Allow me to close by restating the thought that any discussion of the environment for early childhood education cannot be complete without meaningful action in this regard. Adequate nutrition and concern for physical environment must be integral aspects for all discussions and planning with regard to education [3].

### *References*

1. Stepanova N.A., Sannikova L.N., Levshina N.I., Chernobrovkin V.A. Parental Evaluation of Pre school Education Quality: is it a Problem or an Opportunity? *Man in India*. No.97 (2017). Issue No. 5 (2017). P. 171-185.
2. Rashchikulina E.N., Stepanova N.A. Features of development of children's experimenting // *Japanese Educational and Scientific Review*. 2015. T. XII. № 1 (9). P. 458-465.
3. Rashchikulina E.N., Stepanova N.A., Tuguleva G.V., Ilyina G.V. Students' Training for the Realization of the Principle of Continuity in the Development of Children's Cognitive Abilities // *Indian Journal of Science and Technology*. 2016. T. 9. № 37. P. 102-174.

*Архиепископ Лазарь (Пухало) (Archbishop Lazar (Puhalo),  
Монастырь Всех Святых,  
Канада, Британская Колумбия, г. Дьюдни  
Гусева Л.Г. (Guseva L.G.), к.п.н., доцент,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И.Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

## **ОБ УСЛОВИЯХ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ THE CONDITIONS FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION**

**Аннотация:** Обсуждаются условия воспитания и развития детей младшего возраста. Внимание уделено влиянию социально-экономически неблагоприятной среды на образование. Медико-биологические исследования доказывают, что неполноценное питание ведет к низкому физиологическому развитию, снижению уровня интеллектуального развития и результатов обучения. Важно обеспечивать всех нуждающихся детей бесплатным питанием в школе и особым подходом при обучении. Эти вопросы должны быть в центре внимания в сфере образования.

**Annotation:** The conditions of education and development of young children are discussed. Attention is given to the influence of the socio-economically disadvantaged environment on education. Medical and biological research proves that inadequate nutrition leads to low physiological development, a decrease in the level of intellectual development and learning results. It is important to provide all needy children with free meals at school and a special approach to teaching. These issues should be at the center of attention in the field of education.

**Ключевые слова:** образовательная среда, бедность, умственное развитие, школьное питание.

**Keywords:** educational environment, poverty, intellectual development, school meals.

Среди динамично развивающихся областей изучения образования детей существует одна, заслуживающая более подробного рассмотрения. Это область влияния материального

благополучия на образование детей, в частности – как бедность может понижать обучаемость и ухудшать развитие умственных способностей.

Среди некоторых слоев общества на Западе, особенно у консервативного правого крыла, существует тенденция возлагать моральную ответственность за бедность на более низкий умственный уровень и худшие способности к обучению у людей, которые растут в нищете и недоедают. Такое мнение особенно распространено в Америке, но подобные деструктивные взгляды есть и в других странах.

Бедность порождает бедность. Семьи с низкими доходами, живущие на минимальную зарплату или страдающие от бедности в иной форме, часто остаются в бедности на протяжении поколений. В мрачные времена теории евгеники утверждалось, что семьи, живущие ниже уровня бедности, психически неполноценны по каким-то наследуемым аномалиям. Так называемое «Евангелие процветания» некоторых религиозных сект превратили эту евгеническую теорию в теорию морали, основная идея которой заключается в том, что люди живут в нищете потому, что они заслужили Божью немилость. Эти теории находят свое отражение в действиях некоторых политических сил, стремящихся отменить программы школьного питания. Обед по этой программе часто является единственным в день полноценным питанием, получаемым бедными детьми в течение пяти школьных дней в неделю. Но даже эти программы не помогут создать среду для успешного обучения детей дошкольного возраста, живущих на уровне или ниже уровня бедности. В некоторых странах, в том числе в Северной Америке, в таком положении находятся миллионы детей.

В статье мы проанализируем не образовательную среду, но анти-образовательную среду, в которой живут многие миллионы детей во всем мире. Прискорбно, эта проблема затрагивает миллионы детей даже в самых богатых странах на Земле.

Из социологических исследований известно, что дети, живущие в бедности, как правило, получают более низкие оценки за контрольные работы и на экзаменах. Коэффициент их умственного развития IQ низок. Они реже получают высшее образование и, в результате, получают рабочие места с более низкой заработной платой.

Все это было истолковано некоторыми общественными деятелями и политиками как естественное слабоумие, а в более примитивные времена, называлось «плохая кровь». Однако развитие нейромедицины проливает совершенно другой свет на эту тему. Уровень доходов сильно влияет на результаты образования [1]. Одно из главных исследований по этому вопросу, опубликованное в журнале «Педиатрия здоровья ребенка», указывает, что продолжительность, глубина и время бедности, в которой растет ребенок, влияют на уровень образования ребенка, также, как и особенности общественных и социальных связей его окружения. Это исследование предполагает, что меры, предпринятые к искоренению бедности, могут изменить умственные, интеллектуальные и образовательные результаты развития ребенка [5].

Последствия бедности, в частности, отсутствие полноценного питания, и все недостатки воспитания в условиях нищеты, как правило, ведут к существенным различиям в размере, форме и функционировании мозга у детей [2]. Тот факт, что общество в целом или страна могли бы подняться, укрепиться и успешнее конкурировать в мире в своем технологическом, экономическом и социальном развитии, слишком часто спрятан под кровом мифологии и идеологии [4]. Некоторые политические и философские элементы в различных обществах, похоже, не знают, что успешное образование является инвестицией в будущее нации, в ее силу и устойчивость, и оно вовсе не является формой «благотворительности».

Обеспечивая дошкольное и начальное образование, конечно, нужно принимать в рассмотрение все эти соображения, но есть еще один важный элемент. Детей, выросших в бедности, не нужно заставлять соревноваться на равных с детьми, получившими нормальный уход. Дошкольное и начальное воспитание детей из социально-экономически неблагополучных семей необходимо осуществлять в режиме «специального образования». И это, конечно, должно включать в себя предоставление школой питания этим детям как средства компенсации тех недостатков, от которых они пострадали.

Недоедание и развитие мозга, в том числе влияние недоедания беременных женщин на развитие плода, должно стать одним из самых важных аспектов любой конференции или программы, связанной с образованием и развитием в раннем детстве.

Эта статья довольно краткая и она является приглашением к дальнейшему изучению этих вопросов. Однако, мы не можем закончить дискуссию, не высказав наблюдения о влиянии социально-идеологических предпосылок на ухудшение образовательной среды миллионов детей, даже тех, которые живут в самой богатой стране мира.

Дети от природы способны к обучению. Их врожденное любопытство является их основным активом в создании условий для обучения. Тем не менее, полноценное питание должно быть одним из приоритетов при обсуждении создания образовательной среды. Без его осуществления возникает социальное и культурное расслоение, которое приводит к тому, что дети, рожденные здоровыми и способными, но воспитанные и посещавшие школу в состоянии бедности, став взрослыми, работают на низкооплачиваемых работах и имеют трудности в поиске работы. Таким образом, цикл бедности замыкается. Это приводит к появлению чего-то, похожего на кастовую систему в некоторых западных странах.

Индия, с другой стороны, имея второе по величине население на земном шаре и вторую по величине систему обязательного детского образования, кормит ежедневно 1,5 миллиона детей в своих школах. Это не только гуманное и цивилизованное отношение, но и крупная инвестиция в будущее нации [3].

Мы должны обеспечивать полноценное питание нуждающимся детям, только по той причине, что они в этом нуждаются. Такое отношение особенно ожидается от стран, которые считаются христианскими, а поэтому должны выполнять соответствующую заповедь Христа. Любое обсуждение условий для обучения детей младшего возраста не может быть полным без значимых действий. Адекватное питание и забота о физическом окружении должны быть вопросами, обязательными при обсуждении планов в сфере образования.

#### *Список использованной литературы:*

1. Багаутдинова С.Ф. Преемственность ФГОС дошкольного образования и профессионального стандарта педагога // Мир детства и образование : сб. матер. IX очно-заочн. Всероссийской науч.-практич. конф. с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 172-179.
2. Казаручик Г.Н., Степанова Н.А. Моделирование процесса экологического образования детей дошкольного возраста // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 46-49.
3. Ращихулина Е.Н., Степанова, Н.А. Профессиональная подготовка студентов к развитию познавательных способностей детей // Формирование и развитие самостоятельности студентов и школьников как стратегический образовательный приоритет в практико-ориентированном обучении : сборник научных трудов по материалам III Международной научно-практической конференции /под редакцией А.В. Петрова, Н.С. Часовских. Горно-Алтайск : РМНКО, 2016. С. 141-144.
4. Степанова Н.А., Булах А.П. Понятийный подход к развитию социальной компетентности педагогов // 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. С.120-124.
5. Степанова Н.А. Познавательно-исследовательская деятельность: программированные упражнения для дошкольников // Мир детства и образование : сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Магнитогорск : МаГУ, 2013. С. 333-337.

## **ПРИНЦИПЫ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ THE PRINCIPLES OF THE DEVELOPING TRAINING**

**Аннотация:** Внедрение новых ФГОСов обнаружило невозможность их эффективной реализации в парадигме «зюновского» подхода, так как этот подход ориентирован на организацию усвоения конкретного набора знаний, и умений и навыков и не располагает потенциалом развития психологических новообразований, обеспечивающих становление способности к самонаучению. На становление способности самостоятельно учиться ориентировано развивающее обучение, рассматривающее учебную деятельность школьника как форму его самоизменения посредством присвоения и оперирования системой научных понятий. Для реализации развивающего обучения требуется создание ряда основополагающих психолого-педагогических условий, исследуемых как принципы обучения. В данной работе представлены к осмыслению и обсуждению шесть основных принципов развивающего обучения.

**Annotation:** The introduction of new FSES discovered the impossibility of their effective implementation in the paradigm of "zonovskogo" approach, as this approach is focused on ensuring the assimilation of specific knowledge and skills and has potential for development of psychological neoplasms, which provides the formation of ability to salonauto. On the formation of ability to learn independently targeted developmental education, considering the educational activity of the student as a form of self-change by appropriation and operating system of scientific concepts. For the implementation of developmental education requires the creation of a number of fundamental psycho-pedagogical conditions of the studied how the principles of training. In the present work, to reflect on and discuss six key principles of developmental education.

**Ключевые слова:** универсальные учебные действия (УУД), ориентированность развивающего обучения на формирование УУД, три этапа развития УУД, принципы обучения.

**Keywords:** Universal educational action (UUD), the focus of developmental education on the formation of UUD, three stages of development of the OOD, the principles of teaching.

Внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного и общего образования предполагает новое осмысление принципов развивающего обучения по двум причинам. Во-первых, ФГОСы ориентированы на реализацию деятельностного подхода, а значит, выявление психолого-педагогических условий присвоения учебной деятельности обучающимися на разных уровнях школьного образования. Выявлением и проверкой подобных условий занимались и занимаются разработчики и последователи теории развивающего обучения. Во-вторых, целью школьного обучения названо формирование и развитие универсальных учебных действий (УУД), в комплексе представляющих собой способность к самонаучению. Цель развивающего обучения также обозначена как становление способностей школьников к самостоятельному обучению.

Сущность теории развивающего обучения составили идея Д.Б. Эльконина [1] об учебной деятельности как форме самоизменения субъекта и положение В.В. Давыдова [2] о научных понятиях как специфическом предмете учебной деятельности. Научные понятия, присваиваемые в системе, рассматриваются как общие способы выполнения присваиваемой деятельности.

Эти положения были дополнены В.В. Репкиным [3] важнейшей гипотезой, согласно которой учебная деятельность может возникнуть у ребенка только в результате планомерной перестройки наличных форм его деятельности. Предложенная им модель такой перестройки вошла составной частью в теорию учебной деятельности рассмотрение учебной деятельности как способа и средства по самоизменению субъекта в процессе обучения.

Быть субъектом учения в логике всех представителей психологической школы развивающего обучения – это значит «иметь потребность в самоизменении и быть способным удовлетворять её посредством учения, т.е. хотеть, любить и уметь учиться» [4]. Потребность в самоизменении складывается в процессе формирования и развития всех видов УУД, но содержательное её наполнение обеспечивают в полной мере познавательные и регулятивные действия.

В логике теории развивающего обучения все виды УУД переживают стадии становления, развития и совершенствования, а значит, полноценное содержание могут приобретать только на финальном этапе развития. Это положение В.В. Давыдов сформулировал в работе «Виды обобщения в обучении» посредством понятия «учебная задача». Этап становления механизма целеполагания он связывает со способностью ребенка принять задачу, этап развития – со способностью интерпретировать и переформулировать задачу, а этап совершенствования – с умением самостоятельно поставить учебную задачу. В подобном ключе он рассматривает преобразование каждого компонента структуры учебной деятельности.

Среди заявленных в современных ФГОСах УУД В.В. Давыдов особую роль отводит регулятивным действиям (естественно, без опоры на классификацию А.Г. Асмолова), поскольку именно они обеспечивают организацию учащимися своей учебной деятельности. К ним относятся следующие:

- целеполагание – как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно;
- планирование – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий;
- прогнозирование – предвосхищение результата и уровня усвоения; его временных характеристик;
- контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений от него;
- коррекция – внесение необходимых дополнений и корректив в план, и способ действия в случае расхождения ожидаемого результата действия и его реального продукта.

Полноценное развитие регулятивных умений должно сопровождать единовременное развитие познавательных действий по принципу взаимодополнения и установления внутрисистемных связей. Познавательные УУД включают общеучебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблем:

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
- поиск и выделение необходимой информации;
- применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;
- структурирование знаний;
- осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме;
- выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;
- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;
- смысловое чтение;
- понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;
- постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

В логике развивающего обучения регулятивные и познавательные УУД предполагают формирование, развитие и совершенствование личностных и коммуникативных видов УУД по следующим причинам. Во-первых, присвоение учебной деятельности протекает как личностное овладение общими способами их выполнения и установлении логики (смысла) по-

следовательности выполнения. Сущность личностных умений заключается в личностно-смысловой ориентации обучающихся в процессе овладения учебной деятельностью, и вне этой ориентации само овладение не приобретает свойства осознанности. Во-вторых, перевод внешней учебной деятельности во внутренний план, сопровождается учебным диалогом, в котором складываются, развиваются и совершенствуются осваиваемые коммуникативные умения. Следовательно, выполнение одного вида УУД обязательно предполагает развитие всех остальных видов, и речь может идти только о преимущественном развитии одного из видов, в зависимости от целей обучения.

Предложенное понимание сущности развивающего обучения в их отношении к УУД, характеризуемым во ФГОСах как цель школьного обучения, позволяет следующим образом сформулировать основные принципы рассматриваемого подхода. Под принципами понимаются условия, на базе которых строится обучающая деятельность учителя и познавательная деятельность ученика.

#### 1. Деятельностный подход к развитию личности ребенка:

Формирование, развитие и совершенствование всех компонентов учебной деятельности в обучении (целеполагания, способов достижения цели, корректировки способов достижения цели, создания способов достижения цели). Понимание данного принципа обеспечивает осознанная ориентация в теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина [5]. Психолог экспериментально доказывает, что в процессе развития способности к самонаучению школьник овладевает тремя типами учения. Вначале он действует на базе неполной ориентировочной основы действия, поскольку для выявления полной не хватает понятийного аппарата деятельности и опыта его выведения. Постепенное выведение понятийной основы обеспечивает условия для качественного выполнения деятельности на ограниченном материале. Овладение полным аппаратом деятельности способствует переходу на полноценную ориентировочную основу деятельности.

В.В. Давыдов творчески переосмыслил теорию П.Я. Гальперина, увидев перспективность организации обучения по третьему типу. При этом типе ориентировочная основа действий строится учащимися самостоятельно, хотя и направляется учителем, причем не для каждого объекта отдельно, не для каждого отдельного понятия, а для целой системы их. Таким образом, метод построения содержания нового знания и метод его преподнесения коренным образом перестраиваются. Ориентировочная основа нацелена на познание, на исследование основной структуры изучаемых объектов – основных единиц данной области и способов их сочетания в конкретные образования.

#### 2. Принцип понятийного подхода к содержанию обучения

Каждое теоретическое понятие представляет собой общий способ действия

Обучение – оперирование системой научных понятий в деятельности, определяющих специфическое содержание каждой конкретной учебной деятельности. Если помнить вывод В.В. Давыдова о том, что каждое теоретическое понятие представляет собой общий способ действия, то система понятий определяет принципы построения тех действий, способами осуществления которых предстоит овладеть ученику, а не набор правил, регламентирующих каждый из этих способов.

Необходимо обратить внимание на важную особенность выделенного принципа, часто не учитываемого в современных исследованиях. В.В. Давыдов специально указывает, что понятие выступает общим способом выполнения действия в изолированном виде. При выведении полной системы понятий и организации оперирования ею в деятельности обнаруживается феноменологическая специфика понятий как единства общего, частного и специфического. Только оперирование системой понятий в деятельности, по В.В. Давыдову, обеспечивает движение по сетке формируемых обобщений, т.е. осознание понятий как единства трех составляющих (общего, частного и специфического).

#### 3. Принцип опоры на поисковую активность школьников

Этот процесс обозначен как особая «поисковая активность», которая «обеспечивает возможность усвоения той системы научных понятий, которая позволяет ученику стать ре-

альным субъектом учения, приобретающего характер «квазиисследовательской» (В.В. Давыдов) учебной деятельности» [2, с. 46].

В теории и практике развивающего обучения весь процесс ориентирован на совместную деятельность учителя и ученика, направленную на выявление содержания понятий и выстраивание их в систему. Процедура организации присвоения готового знания в рамках данного подхода не предполагается. В этом заключается принципиальное отличие «зунковского» подхода от развивающего обучения. Определенный набор знаний, умений и навыков, выступающий в традиционном обучении его целью, в развивающей системе образования выполняет роль средства, позволяющего сформировать те психологические новообразования (способность к целеполаганию, способность определять способы достижения цели, способность реализовывать способы в конкретных условиях, способность корректировать отобранные способы достижения цели в соответствии с конкретными условиями выполнения деятельности), которые лежат в основе способности к самообразованию.

#### 4. Принцип интерактивности РО

В рамках развивающего обучения, не ориентированного на организацию присвоения конкретного набора знаний, умений и навыков, отсутствуют условия для применения репродуктивных методов обучения. Интерактивные методы – это методы взаимодействия участников учебного процесса, нацеленные на формулирование и решение конкретной проблемы или задачи. Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие учеников не только с учителем, но и друг с другом и на доминирование активности учащихся в процессе обучения. Место учителя на интерактивных уроках сводится к направлению деятельности учащихся на достижение целей урока.

К интерактивным методам последователи развивающего обучения относят мозговую штурм, проектный метод, дискуссию, круглый стол. В.В. Давыдов называл основной метод развивающего обучения задачным методом. «... Постановка учебной задачи, её совместное с учащимися решение, организация оценки найденного способа действия – таковы три составляющие того метода, который адекватен целям и содержанию развивающего обучения» [2, с. 50].

#### 5. Принцип диалогичности РО

Совместно-распределенная деятельность участников обучения представляет собой совместный поиск учителя и учеников адекватных условиям задач способов решения, построенный как учебное общение. При этом учитель направляет учебно-поисковую деятельность школьников, опираясь на прогностическую оценку возможностей учащегося, в соответствии с которой он и перестраивает условия учебной задачи на каждом очередном этапе ее решения. Как по своим целям, так и по способам их достижения эти действия учителя принципиально отличны от педагогического руководства усвоением, осуществляемого путём предъявления ученику определённой программы его действий (алгоритма) и её корректировки с учётом фактических результатов усвоения.

К сожалению, исследование возможностей совместно-распределенной деятельности не получило должного освещения в исследованиях разработчиков и сторонников новой системы обучения (некоторые аспекты этой проблемы как проблемы учебного диалога позже получили освещение в докторской диссертации М.В. Каминской).

Новая педагогика сотрудничества предполагает организацию коллективного учебного диалога, в ходе которого осуществляется совместный поиск общего смысла предстоящей деятельности. Этим свойством учебное общение отличается от процесса обмена учебной информацией, лишённого для учащихся личностного смысла. В этом плане учебное общение является не предпосылкой развивающего обучения, а одним из его первых и ощутимых результатов.

Развитие личностного отношения к процессу учения является важнейшей психологической проблемой.

Смыслу, по меткому замечанию А.Н. Леонтьева, нельзя научить, его только можно воспитывать. Под смыслом понимается отношение непосредственного предмета действия к

мотиву деятельности, в которую оно включено, актуально осознаваемое отношение учащегося к усваиваемому знанию, концептуальное включение его в осуществляемую учебную деятельность.

#### 6. Принцип самоуправления учащимися собственной познавательной деятельностью

Как уже указывалось, конечной целью развивающего обучения является самоуправление обучающимися собственной познавательной деятельностью. Для её достижения на начальном этапе обучения организуется становление и первичное развитие компонентов структуры учебной деятельности, на этапе общего среднего образования – организуется содержательное наполнение компонентов этой структуры, на этапе обучения в старшей школе осуществляется корректировка учебной деятельности от структуры к компонентному составу и наоборот.

С точки зрения рассматриваемого принципа процесс формирования и развития УУД выглядит следующим образом:

- Формирование УУД – управление учителем поисковой деятельностью школьников
- Развитие УУД – управление развитием поисковой деятельностью самими школьниками под руководством учителя
- Совершенствование УУД – самоуправление поисковой деятельностью учащимися

О переходе к этапам развития и совершенствования УУД целесообразно говорить тогда, когда формируется способность к выведению содержания осваиваемых понятий в учебной деятельности самими учащимися, в процессе которого рождается не только понимание объективно представленных в научном знании связей и отношений, но и формируется ценностное отношение к самому процессу открытия связей и отношений.

В современных научных исследованиях встречается мысль о возможности совмещения в практике современной школы традиционного «зуновского» подхода и модели развивающего обучения. Анализ принципов развивающего обучения убеждает в несовместимости подходов ни на уровне целей, ни на уровне методов. Для традиционной педагогики характерна нацеленность на организацию усвоения конкретного набора знаний, умений и навыков, а развивающее обучение предполагает становление способности к самонаучению. Следовательно, главным критерием построения модели развивающего обучения является ориентация на тип учения, реализующий качественное и эффективное становление всех видов УУД в обучении.

#### *Список использованной литературы:*

1. Эльконин Д.Б. О структуре учебной деятельности // Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды / под редакцией Д. И. Фельдштейна. Издание 2-е, стереотипное. Москва : Институт практической психологии ; Воронеж : НПО МОДЭК, 1997. 416 с.
2. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. 2-е изд. М. : Педагогическое общество России, 2000. 480 с.
3. Репкин В.В., Репкина Н.В. Развивающее обучение: теория и практика. Томск : Пеленг, 1997. 288 с.
4. Репкина Н.В. Проблема субъекта в теории учебной деятельности // Электронный ресурс. URL: <http://www.ouro.ru/files/institut/konf/konfend08/docs/repkin.doc>
5. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1985.

*Репкин В.В. (Repkin V.V.), к.психол.н., профессор  
Репкина Н.В. (Repkina N.V.), к.психол.н., доцент,  
Луганский национальный университет им. Тараса Шевченко,  
Лаборатория развивающего обучения,  
Украина, г. Луганск*

## **СОДЕРЖАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ CONTENT OF THE DEVELOPING TRAINING AT COMPREHENSIVE SCHOOL**

**Аннотация:** Основное содержание развивающего обучения заключается в том, что по мере расширения и усложнения системы теоретических знаний, с которыми имеет дело ученик, он последовательно оказывается субъектом относительно простых культурных действий (письма, чтения, счета), субъектом познания, способным содержательно анализировать практические ситуации разного типа, субъектом самоизменения, субъектом жизненного самоопределения, субъектом учебно-профессиональной деятельности, и наконец, субъектом творчества, то есть личностью.

**Annotation:** The main content of educational training is that with the expansion and complication of the system of theoretical knowledge, with whom it has student, he consistently turns out to be a subject regarding simple cultural actions (writing, reading, numeracy) subject knowledge, able to analyze a meaningful practical situation of a different type, the subject of self-change, the subject of self-determination, the subject of educational professional activity, and finally, a creative subject, i.e. a person.

**Ключевые слова:** развивающееся обучение самоизменение субъекта учения в процессе освоения учебной деятельности, понятия как общие способы выполнения деятельности

**Keywords:** developing learning-transformation of the subject's teaching in the development of the learning activities, concepts as General means of execution activities

Конец прошлого века ознаменовался приходом в общеобразовательную школу России и некоторых государств СНГ Развивающего обучения (далее РО), получившего известность под названием системы Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова [1]. По всем своим компонентам (цели обучения, его содержание и методы, учебная активность учащихся их взаимодействие с учителем и друг с другом) она оказалась настолько несовпадающей с традиционным обучением, что до сих пор вызывает недоуменные вопросы и возражения, которые свидетельствуют о ее непонимании организаторами образования, учителями, родителями. И это оказывается серьезным препятствием ее реализации. Не имея возможности в кратком сообщении рассмотреть все особенности системы РО, остановимся на его содержании. По нашему мнению, именно эта проблема является ключевой для понимания всех остальных особенностей.

Однако предварительно необходимо охарактеризовать цели РО, которые являются его системообразующим фактором. Хотя полного единодушия по поводу этих целей у исследователей нет, фактически с самого начала оно было направлено на развитие школьника как субъекта, под которым имеется в виду индивид, способный разумно действовать в новых для него ситуациях, то есть самостоятельно ставить перед собой соответствующие задачи и находить способы их решения. Именно в этом заключается принципиальное отличие развивающего обучения от всех видов и форм обучения традиционного, основная цель которого заключается в том, чтобы подготовить ученика к добросовестному решению поставленных перед ним задач, действуя в соответствии с установленными нормами и правилами.

В свое время эту цель РО в афористической форме сформулировал известный российский философ Эвальд Ильенков: «школа должна учить мыслить» [2, с. 7]. Против этого вряд ли будет возражать даже яростный адепт традиционного обучения. Любая учительница, обнаружившая, что первоклассник написал в слово «чайка» букву «я», не преминет напомнить ему, что прежде, чем писать, нужно хорошенько подумать. Но что кроется за этим призы-

вом? Очевидно, что учитель апеллирует к знаниям ученика, и поэтому путь к тому, чтобы научить ребенка мыслить он видит в накоплении и осмыслении учеником соответствующих правил. Но, как известно, многознание уму не научает. Мышление предполагает не опознание типовых признаков той или иной ситуации и извлечение из памяти хранящихся в ней соответствующих правил, а умение, проанализировав реальные отношения между компонентами ситуации, построить в соответствии с ними свои действия. Но такое умение никогда не появится у ученика, если в процессе обучения он будет иметь дело не с целостными предметными ситуациями, а с готовыми правилами, предписывающими тот или иной способ действия.

Одно дело, когда столкнувшись с необходимостью написать слово «чайка», ученик проанализирует систему букв, обозначающих в русском письме гласный звук «а» (а и я), и обнаружит, что в ситуации, когда у этих букв нет дополнительной функции обозначения твердости или мягкости предшествующего согласного звука, может употребляться только буква «а» (арка, астра, коала), и убедившись, что именно такая ситуация возникает при написании слова «чайка», выберет букву «а».

Другое дело, когда при написании этого слова ученик вспомнит, что есть правило, предписывающее писать после «ч» «а», и обозначит гласный звук правильно, вовсе не задумываясь, почему он сделал это так, а не иначе. В первом случае первоклассник действовал как мыслящий, разумный субъект, способный при необходимости отстоять принятое им решение, и в этом обнаруживаются проблески будущей личности, действующей руководствуясь собственными убеждениями. Во втором случае ученик действует как добросовестный исполнитель, следуя чужим указаниями, а не своими убеждениями.

Но совершенно очевидно, что ученик никогда не научится мыслить, то есть у него не разовьется способность содержательно анализировать отношения внутри предметной ситуации, если в процессе обучения он будет иметь дело не с самими ситуациями, а с готовыми правилами действия. Потому, в отличие от традиционного обучения, основным содержанием которого, особенно на начальных этапах, являются правила, предписывающие способ действия в изолированных друг от друга частных ситуациях, развивающее обучение, имеет дело главным образом с системой способов действия, осуществляемых в разных вариантах той или иной предметной ситуации. В.В. Давыдов называет такую систему способов действия общим способом действия. Учитывая принципиальную важность этого понятия для правильного понимания особенностей содержания РО, остановимся на нем несколько подробнее.

Под общим способом действия имеется в виду генетически единые, то есть опирающиеся на одно и то же предметное основание, возможные варианты способов осуществления предметного действия в разных условиях.

Этим ОСД отличается от частных способов, каждый из которых пригоден для определенных условий и генетически никак не связан с другими частными способами осуществления того же действия в других условиях. Так, способ выбора буквы для обозначения гласного звука пригоден только в том случае, когда пишущий имеет дело с безударным гласным, и непригоден для выбора буквы, обозначающей согласный звук, способ которого имеет совсем другое предметное основание. Но если буква рассматривается как знак не звука, а представляемой им в слове фонемы, то есть смысловозначительной фонетической единицы, то действие по выбору буквы предстанет как действие по определению той фонемы, которую представляет звук, подлежащий обозначению буквой. Способ такого определения фонемы (ее приведение к сильной позиции) не зависит от того, каким именно звуком она представлена в слове. Поэтому он оказывается общим способом орфографического действия, одинаково пригодным при обозначении как безударных гласных, так и сомнительных согласных звуков.

Такой способ опирается на содержательный анализ отношений между звуком и обозначающей его буквой, результаты которого и фиксируются в виде фонематического принципа орфографии. Частные способы опираются на результаты сравнения ситуаций, в которых связь между звуком и буквой является неоднозначной, с теми ситуациями, где она однозначна («опорные написания»). Признаки такой ситуации и фиксируются в частном орфографическом правиле.

Именно общий, а не частный способ действия, по Давыдову, и является предметом РО. При этом важно подчеркнуть, что общий способ не следует путать с обобщенным способом действия, который является формальным обобщением однотипных частных способов действия и широко представлен в традиционном обучении.

Совершенно очевидно, что общий способ действия должен вводиться в обучение при первом же столкновении ребенка с необходимостью осуществлять принципиально новое для него действие, например, письмо. Нельзя рассчитывать на то, что ребенок вначале овладеет правилом, согласно которому после «ч» нужно писать «а», а когда-нибудь позже, осуществив теоретический (системный) анализ ситуации, он поймет, почему в русском языке действует такое правило. Нетрудно понять, что практическое овладение способом действия лишает теоретический анализ его оснований всякого смысла.

Конечно, на первоначальных этапах обучения предметом такого анализа может быть только система способов осуществления какого-либо простейшего предметного действия, например, способов обозначения буквами гласного звука «а». Для осуществления такого анализа могут быть использованы только уже имеющиеся в распоряжении учеников средства и способы действия, а его результаты зафиксированы не в форме словесного правила, а в виде, например, схемы анализируемой системы, на которой в наглядной форме отображены ее варианты и особенности ситуаций, в которых реализуется каждый из них (то есть, когда например, гласный звук «а» обозначается буквой «а», а когда буквой «я»). По мере того, как у учеников появляется способность осуществлять такой анализ, в обучение могут и должны включаться ситуации, требующие осуществления действий (не обязательно практических). Их разумность обеспечивается более сложным анализом предметных оснований, результаты которого выражаются в форме понятия.

Именно это и имел в виду В.В. Давыдов, когда говорил о том, что основным содержанием развивающего обучения является система теоретических понятий [3]. При этом под теоретическими понятиями он имел в виду не общие представления о предметах, не любые правила действия с ними (именно это содержание обычно вкладывают в понятие теории в традиционном обучении).

Теоретические понятия В.В. Давыдов противопоставлял эмпирическим, и имел в виду под ними форму фиксации результатов содержательно-функционального системного анализа предметной ситуации. В этом отношении показательно, что он отождествлял по их функции в деятельности понятия с общим способом действия. Учитывая описанную роль теоретических знаний в достижении цели РО, встречающиеся иногда попытки исключить из него теоретические понятия фактически означают отказ от этой системы обучения. Поэтому, когда авторы учебника, предназначенного для обучения младших школьников русской орфографии, исключают из него понятие фонемы, но называют свой учебник учебником РО, они либо демонстрируют плохое понимание сути РО, либо сознательно вводят в заблуждение и издателей, напечатавших учебник, и учителей, поверивших его авторам. Еще раз подчеркнем, именно теоретические понятия представляют сердцевину, основу всего содержания РО. Этим оно отличается от системы обучения, разработанной Л.В. Занковым [4], который так же, как В.В. Давыдов, считал теоретические знания важнейшим средством развития мышления школьника. Но под теоретическими знаниями он имел в виду те же общие представления, оформленные по образцу определения понятий, те же опирающиеся на эмпирическое обобщение правила, которые под видом теории преподносятся в традиционном обучении не только младшим школьникам, но и подросткам.

Все сказанное не означает, что содержание РО исчерпывается определенной суммой теоретических знаний. Для того, чтобы быть субъектом действия, ученик должен не только, опираясь на теоретические знания, понимать ситуацию и найти нужный способ действия в ней, но и осуществить его. Это означает, что он должен овладеть соответствующими практическими умениями и навыками, способы осуществления которых должны стать таким же необходимым компонентом содержания РО, как и теоретические знания.

Основная трудность при решении этой задачи заключается в том, что ее невозможно решить путем включения в развивающее обучение тех правил, которые составляют содержание традиционного обучения, так как между ними и теорией существует разрыв. Преодолеть его, казалось бы, можно, заменив однотипные частные правила общим способом действия. Однако он с трудом поддается сокращению и автоматизации, то есть превращается в умение и навык. Поэтому приходится искать особые способы осуществления практических действий, которые вытекали бы из общего способа, но подавались бы сокращению и автоматизации. Так, даже хорошее понимание общего способа проверки орфограмм само по себе не обеспечивает надежной орфографической грамотности, и только научив ребенка воспроизводить при чтении текст орфографически точно, можно обеспечить овладение орфографическими нормами языка за счет произвольного запоминания написания слов в процессе чтения. Поиск таких способов представляет особую исследовательскую проблему, без решения которой задачу определения содержания РО нельзя считать решенной.

Включение теоретических знаний в РО продиктовано не их полезностью, необходимостью для будущей профессиональной деятельности, а той особой функцией, которую они выполняют в развитии индивида. Лишь в процессе овладения такими знаниями у него возникает способность понимать смысл тех событий и ситуаций, с которыми он сталкивается, обнаруживать возможность сохранять или изменять этот смысл посредством собственных действий, определять цели таких действий и способы их достижения, то есть целый комплекс способностей, позволяющих индивиду быть субъектом и личностью, обладающей собственными взглядами на мир и поступающей в соответствии с этими взглядами.

По мере расширения и усложнения системы теоретических знаний, с которыми имеет дело ученик, он последовательно оказывается субъектом относительно простых культурных действий (письма, чтения, счета), субъектом познания, способным содержательно анализировать практические ситуации разного типа, субъектом самоизменения, субъектом жизненного самоопределения, субъектом учебно-профессиональной деятельности, и наконец, субъектом творчества, то есть личностью [5]. Именно эта логика развития дает в распоряжение теории развивающего обучения объективные критерии, которыми она руководствуется при решении проблемы содержания РО на каждом из этапов развития ученика.

Так, решая вопрос о содержании обучения родному языку, теория РО, вопреки все более отчетливо обнаруживающейся тенденции к деграмматизации, исходящей из представления о практической бесполезности грамматики, вслед за Гегелем рассматривает изучение грамматики как важнейшее условие развития таких ключевых способностей субъекта, как понимание смысла и рефлексия и настаивает на содержательном изучении ее не в подростковом или старшем возрасте, а уже с первых шагов обучения ребенка грамоте. Точно так же, с точки зрения интересов развития ребенка, уже во втором классе полезно учить его моделировать в виде уравнений различные предметные ситуации, описываемые в арифметических задачах, то есть решать эти задачи не по вопросам, а общим способом уравнения. Тем более важно с точки зрения развития включать в обучение доказательство геометрических теорем, анализ физических формул как особых понятий, фиксирующих законы преобразования соответствующих ситуаций и регулирующего способа действия в них. Подчеркивание необходимости включения в развивающее обучение теоретических знаний отнюдь не означает, что его содержание сводится к таким знаниям. В тех случаях, когда действия ребенка не требуют опоры на понимание их предметных оснований, теоретические знания являются излишними, и могут даже вредить развитию ребенка. Например, вряд ли стоит рассматривать с ним теоретические основания действий поэта, художника или музыканта. Это не значит, что подобным предметам не место в РО в общеобразовательной, не специализированной школе, но они должны быть подчинены задаче накопления у ребенка живых, эмоционально окрашенных, представлений об окружающем мире, развитию воображения и эстетического вкуса.

Такое содержание РО обеспечивает не только развитие ученика как субъекта разумных действий, но и его особое, личностное отношение к культуре как сокровищнице человеческой мудрости, идеалов доброты и красоты. Этим РО принципиально отличается от тради-

ционного, в котором нормы культуры оцениваются только по критерию их полезности, в результате чего у ученика очень быстро формируется безразличное, а нередко и явно негативное отношение к ним.

Все изложенные представления об особенностях содержания РО явились результатом генетико-моделирующих исследований развития младших школьников. Однако, по нашему мнению, они имеют гораздо более общее значение, то есть распространяются не только на более поздние этапы РО в общеобразовательной школе, но и на профессиональное РО. Разумеется, для распространения этих представлений за пределы начального обучения требуется проведение специальных исследований. Конечно, понимание особенностей содержания РО не дает исчерпывающего представления об особенностях этой системы, но оно открывает возможность для правильного понимания всех остальных ее компонентов.

*Список использованной литературы:*

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М. : Педагогика, 1996. 356 с.
2. Ильенков Э.В. Школа должна учить мыслить. 2-е изд., стер. МПСИ, 2009. С. 6-55.
3. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. 2-е изд. М. : Педагогическое общество России, 2000. 480 с.
4. Занков Л.В. Дидактика и жизнь. М. : Педагогика, 1968.
5. Репкин В.В., Репкина Н.В. Развивающее обучение: теория и практика. Томск : Пеленг, 1997. 288 с.

*André Luiz Araújo Cunha,  
Pontifical Catholic University of Goiás  
Priscila Branquinho Xavier,  
Institute of Education, Science and Technology of Goiás,  
Brazil, Goiás  
Андрэ Луис Араужо Куниа,  
Гояс Епископский Католический университет  
Присила Бранкинио Шавер,  
Гояс Институт образования, науки и техники,  
Бразилия, г. Гояния*

**THE TEACHING AND LEARNING OF STATISTIC IN BRAZILIAN MIDDLE SCHOOL:  
CONTRIBUTIONS OF THE THEORY OF DEVELOPING LEARNING  
FOR THE FORMATION OF STATISTIC CONCEPTS  
ТЕОРИЯ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ  
СТАТИСТИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СТАТИСТИКИ  
В ШКОЛАХ БРАЗИЛИИ**

**Annotation:** In Brazil there is now a great concern among teachers and researchers in Mathematics Education and Education, with the problem of students' poor performance in Mathematics, evidenced in national and international assessments. In this sense, the present article presents reflections on a proposal of teaching and learning of Statistics, content that integrates the curriculum of mathematics in Basic Education, in a perspective of the theory of developmental teaching, proposed by V.V. Davydov.

**Анотация:** В настоящее время в Бразилии учителя и исследователи в области образования и, в частности, математического образования обеспокоены слабыми успехами учащихся по математике, о которых свидетельствуют национальные и международные оценки. В настоящей статье представлены размышления и предложения о преподавании и изучении статистики в рамках теории развивающего обучения, предложенной В.В. Давыдовым.

**Keywords:** Teaching-learning Statistics, developmental learning theory, concept formation.

**Ключевые слова:** преподавание статистики, теория развивающего обучения, формирование концепции.

Introduction. One of the great challenges facing the current scenario in the teaching and learning process of mathematics in Brazil is how to promote teaching that promotes the development of cognitive skills through the formation of concepts and the development of students' theoretical thinking. According to Davydov [2], theoretical thinking has specific types of generalization and abstraction, which lead to the formation of concepts. The mastery of the concept will favor the appropriation of the current culture by the students. According to Libaneo [4], the role of the school is to promote, "through teaching and learning, the mastery of knowledge, skills and attitudes and, based on this domain, the mental, affective and moral development of the students". In other words, a school focused on scientific knowledge, for learning and, consequently, for the development of students' intellectual capacities.

Methodology. The research was conducted in scientific journals in the areas of Education and Mathematics Education, with Qualis B2 classification above and available electronically with access to the full text. Also available were theses and dissertations, scientific journals such as Brazilian Society of Mathematical Education (SBEM), Brazilian Journal of Statistics (RBES), International Association for Statistical Education (IASE), among others.

Brief historical development of Statistics. The need for a quantified knowledge of social phenomena has led to the constitution of science that we now know as Statistics. Derived from the word State, this science, has become a fundamental tool of state control and surveillance. It arises in a context where the art of war, religion, and morality were not enough to govern. It required a dynamic science, capable of providing mathematical tools to help rulers understand the transformations of society. Statistics have been present in human life since antiquity, as we can see in Census-type surveys, playing a key role in obtaining information that favors decision-making by rulers. The first available statistical data, according to some authors, was the Egyptian record of prisoners of war dating back to 5,000 BC. These records presented data such as the lack of labor in the construction of pyramids. The aim of the census was to respond to the need for administration as tax issues (tax collection), to establish lists for military work, to improve the distribution of the inhabitants over the territory for the best use of land, etc.

Regarding the first statistical data collected in Brazil it was necessary to wait for the French Revolution so that statistical information ceased to be a private property of the monarch to become a collective good. Statistical information would be disseminated throughout the world with the foundation of institutions such as the International Statistical Institute (ISI) in 1885, which aimed to improve statistical methods and disseminate statistical knowledge. In 1949, the Statistical Education Committee was created by ISI to carry out educational activities in statistics and to collaborate with the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) and the United Nations (UN). The inclusion of statistics in education occurred only in 1949, after the creation of the Commission for Statistical Education by ISI, at a conference held in Bern.

The Constitution of the Concept of Statistics. According to Davydov [2] concepts historically formed in society exist objectively in the forms of human activity and its results, that is, in rationally created objects. People act and produce things according to concepts and through them behave humanly with things. According to the author, as a norm of activity, the concept acts for individuals as primary, in relation to their various particular manifestations. As something universal, this concept is the original (prototype) model and the scale to evaluate the things with which the individual finds himself empirically.

It is verified in the literature that the concept of Statistics is understood by the researchers and authors of Mathematical Education and / or Statistical Education as a set of methods to obtain and analyze data. In another direction, there are authors like Batanero, who define Statistics, as a science that analyzes the behavior of the so-called collective phenomena; Is characterized by information about a collective or universe, which constitutes its material object; Has its own mode of reasoning, the statistical method, its formal object and some predictions about the future, which

implies an environment of uncertainty, its final object or cause.

During the literature review, we first sought to identify the concept of Statistics presented in articles, dissertations, theses and textbooks used in Brazilian Basic Education. It was verified that in several researches and didactic materials prepared for teachers, the concept of Statistics is not presented clearly, the central focus is in formulas and quantitative analysis of results, without a conceptual articulation. In other words, the emphasis is on the mathematical models that compose Statistical science, however, in a fragmented way, which does not favor the formation of a theoretical concept of Statistics.

The analysis of the historical development of Statistics, associated to the definitions and concepts presented by the authors, and also, based on the methodological-didactic principles offered by the theory of developmental theory [3], was formulated a theoretical concept of Statistics. It is important to emphasize that a concept is understood here as a mental representation of a concrete or abstract object in our thinking through abstractions, according to Libaneo [5]. And by theoretical knowledge, based on Davydov [2], the interrelations between the internal and external content of the material to be appropriate, between appearance and essence, between the original and the derivative.

Thus, based on Batanero and Godino [1], among others, an interpretation was reached, seeking to make explicit the theoretical concept of Statistics, as a science whose object is the quantitative behavior of collective phenomena inserted in a variable universe, investigated and analyzed by the method of information reduction and analysis of the results in terms of symbolic representativeness of their quantitative meanings, in view of explanations of the present behavior and predictions of future behavior.

Organization of the contents of Descriptive Statistics in the development perspective. One of the requirements pointed out by Davydov [2] is that, before proceeding to the organization of the teaching plan, a logical-historical analysis of the content is carried out, the objective of which is to reveal the core of the object of study, or at least to identify the relationships of the content to be exploited. The central objective of the analysis is to promote a reflection of the fundamental relations (conceptual map) that constitute the statistic. In this way, with the teacher's mediation, students will operate mentally with the objects of knowledge, traversing the path of scientific thought that allowed the elaboration or creation of this knowledge.

From the analysis of the content, the teacher must plan a structure of learning activities that can, in fact, person general objectives for the teaching of descriptive statistics, presenting correlations between the various concepts that compose Statistical science. The articulation between the concepts, should focus on the formation of theoretical thinking through the task of learning.

Davydov [2] presents six actions that should constitute the activity of learning, in this process of ascending from the abstract to the concrete, they are: transforming the conditions of the task in order to reveal the universal relation of the object of study; model the unidentified relationship in a literal or graphical item form; transformation of the model of the relation in order to study its properties in its genesis; build a system of particular tasks that should be solved in a general way; monitor the performance of previous actions, and evaluate assimilation in the general manner that results from the resolution of the given study task.

The organization of contents, from this perspective, must therefore begin with the analysis of content, followed by problems or situations involving the study of collective phenomena presented in the form of task. It is essential that the learning tasks are elaborated taking into account the motives of the students. The proposed problems should lead the students to a reflection on the principles and the role of Statistics in the understanding of the reality that presents itself statistically. According to Davydov [2] the appropriation of authentic culture by individuals favors its development as subjects. In this sense, to know Statistical science is to know the relations of control and power that constituted it from its origin.

The task should lead the students, first, to the observation of the phenomenon studied, followed by the registration and organization of the data by means of tables. The teacher should guide the types of variables (continuous and discrete), promoting the students' perception of the

need to group the recorded data. According to Davydov [2] theoretical knowledge is knowledge with minimal support in visual images, with a maximum of verbally expressed constructs. In this context, measures of central tendency should be introduced, without the immediate presentation of the semiotic models (formulas), but lead the student to perceive the need for parameters that represent, symbolically, the data obtained.

The quantitative parameters obtained through the measures of central tendency, will make reference to the students, as far as the representation of the data. However, what is the representativity, for example of the arithmetic mean, against the data set obtained? In this context, the need for measures to respond to this and other questions arises. In this context, dispersion measures should be introduced. In the presented proposal, the graphical representations (histogram, industry chart, etc.) would be introduced after measures of central tendency and dispersion measures, for a better understanding by the students of the conceptual relations that involve such measures and, consequently, are expressed in the statistical graphs.

It is important to emphasize that during the resolution of the study tasks it is fundamental to analyse the logical-historical movement of constitution of the statistical concepts, which objective is to lead the students to understand the essence and historical evolution of the concepts, so that they can appropriate the modes of Statistics thinking in its movement of variability and uncertainty.

Finally, at the conclusion of the learning task, students with teacher mediation should present a qualitative analysis of the general process of solving the task.

The proposed content layout follows a structure that aims to: guide the student so that, through the task, he/she can grasp and understand the relationship between the concepts that constitute this science; Lead to the appropriation of the methods and thoughts proper to Statistics, following a logical-historical "sequence" of constitution of the concepts; Understand the general relations between concepts, in order to lead the student to operate mentally with them.

Final considerations. Statistics is a science that involves a proper mode of reasoning, understanding of concepts. It is the subject in which the students face great difficulty. Thus, the proposed organization for the contents of descriptive statistics aims at the formation of theoretical thinking and it is hoped that, operating mentally with the modes of thinking in Statistics, students will be able not only to read and interpret data presented, but analyze the reality that presents itself statistically.

#### *References:*

1. Batanero, C., Godino, J. Perspectivas de la educación estadística como área de investigación. En R. Luengo (Ed.), *Líneas de investigación en Didáctica de las Matemáticas*. Badajoz: Universidad de Extremadura. 2005. p. 203-226.
2. Davydov, V.V. Problems of developmental teaching – The experience of theoretical and experimental psychological research. *Soviet Education*, v. XXX, n. 8, 1988.
3. Guseva, L., Sosnowski, A. Russian Education in Transition: trends at the primary level // *Canadian and International Education*. 1997, v. 26, n. 1, pp. 14-31. Available at: <http://ir.lib.uwo.ca/cie-eci/vol26/iss1/3>
4. Libâneo, J.C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. *Cadernos de Pesquisa*. 2016. 46 (159), p. 38-62.
5. Libâneo, J.C. Docência universitária: formação do pensamento teórico-científico e atuação nos motivos dos alunos. *Ser professor na contemporaneidade: desafios, ludicidade e protagonismo*. Editora CRV 2009.

*Renata Luiza da Costa,  
Federal Institute of Education, Science and Technology of Goiás  
Alcides Hermes Thereza Júnior  
State University of Goiás,  
Brazil, Goiânia*

*Рената Луиза да Коста, профессор,  
Федеральный Институт образования, науки и техники штата Гояс,  
Алсидес Хермес Териса Мл., профессор  
Государственный университет штата Гояс,  
Бразилия, г. Гояния*

**CONTRIBUTIONS OF HISTORICAL-CULTURAL THEORY  
FOR DISTANCE EDUCATION BRAZIL'S CASE  
ЗНАЧЕНИЕ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ  
В РАЗВИТИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

**Annotation:** This article presents the contributions of Vygotsky School to Distance Education. We carried out empirical research involving analysis of academic documents, observation of pedagogical practices and interviews in online courses. It was possible to observe that adults-students need teacher mediation, contradicting the current discourse, and its absence promotes feelings of insecurity directing them to the dropouts.

**Аннотация:** В статье анализируется значение теории Выготского для организации дистанционного образования. Описаны результаты эмпирических исследований, включавших анализ академических документов, наблюдений во время педагогической практики, а также интервью в онлайн-курсах. Было установлено, что студенты нуждаются в посредничестве учителя, что противоречит нынешнему дискурсу, но его отсутствие повышает чувство незащищенности и влечет за собой отсев студентов.

**Keywords:** L.Vygotskii, distance education; online pedagogical practices; sociocultural mediation.

**Ключевые слова:** Л. Выготский, дистанционное обучение; педагогические методы онлайн; социокультурное посредничество.

**Distance Education in Brazil**

Since the nineties, in Brazil, it has been discussed on specific policies for the development of Distance Education (DE) at various educational levels recognized by the Ministry of Education (MEC). The first legal mention was the Article 80 in the Law of Guidelines and Bases of Education (LDB/1996). As a result of that article, consortiums were created such as the Virtual Universities of the Midwest and the Virtual Public of Brazil.

Later on, decree 5.622/2005 [1], currently in progress, established the guidelines for distance education at national level. The main argument for opening distance courses was the need to bring educational opportunities to the up-country.

In the context of the intensification of international influences in Brazil since 1990, the pretext for stimulating the use of Digital Information and Communication Technologies (DICT) was its potential to improve the pedagogical and administrative "efficiency" of schools. For this, international documents make reference to the renowned universities: "A range of institutional models for delivery distance learning programs has grown out of traditional universities as a means of addressing problems of access, equity, and cost-effectiveness, and as a means of expanding access or filling specialized gaps in local teaching programs" [6, p.28].

For the World Bank, EAD is a strategy for achieving its goals because it understands that it can increase the number of students with little investment. In addition, the use of DICT is seen as a strategy of control, management and with greater possibility of creating educational products within a context in which it is essential to activate economic growth by increasing the low-income groups

consumption capacity: "Consistent with the Bank's mission of reducing worldwide poverty through economic growth and services and investments targeted to the poor, our overarching goal for the LAC region is to raise the Region's human capital, specially, that of the poor. The role of all the institutions involved in education and work needs to be examined, and a system of qualifications and standards needs to be developed in the interest of updating work competencies. Stimulating and evaluating educational innovations, especially the use of education technology, to identify more cost-effective ways of using technology to increase access and improve quality. [6, p.44, 50 and 51].

Continuing the incentive to implement distance courses in Brazil, in 2006, Decree no. 5.800/2006 created the Open University of Brazil (UAB) and, in 2007, the federal government created the Open Technical School Program of Brazil for the provision of distance technical courses. Both programs were fostered by external budget promoting distance education courses out of the regular actions of educational institutions. In this perspective, the teachers, tutors and other professionals involved with the DE of this Programs are granted by the government, although they have no employment relationship with the institutions.

In 2011, the Open Technical School of Brazil (Rede e-Tec) was added/merged with to another program, Pronatec, the National Program for Access to Technical Education, including the private schools. The aggregation of the private network was once again justified by the need for emergency expansion of access to technical education and the expansion of educational opportunities for qualified professional training, like in other moments in the history of Brazil.

These two programs, UAB and Rede e-Tec, were the main responsible for the expansion of distance courses at a technical and undergraduate level throughout Brazil. In the first four years, from 2006 to 2010, there was a 90% increase in the number of distance courses in the country. On the other hand, 97% of this increase was held in private institutions. Nowadays, the total of enrollment in public school courses amounts to only 18%.

In 2009, 32% of distance courses were undergraduate (as a degree for different teacher education like math, sciences, history, etc.) and 19% were directed to educational management. This reality is due to the fact that the UAB Program has been directed to these sort of courses. The DE boom in Brazil was practically marked by teacher training courses. The entire public represents only 18% of the distance courses offered in Brazil.

Researches show the relationship between the readjustments of Brazilian education and the recommendations of the international financiers. In the case of both programs, UAB and Rede e-Tec, it is possible to highlight the legalization and the incentive of public-private partnerships, the offering of shorter courses and the use of DICT to increase access and mechanization of the learning-teaching process in order to improve cost-effectiveness.

The teaching-learning process in distance courses

First of all, it is necessary to clarify the difference between the terms Distance Education and Distance Learning. The first one has been gradually replaced by the second. Not by chance, this exchange hides some interests. Several authors explain how some terms are used, for example, equity, inclusion and social quality, in order to camouflage the real interests of the proposing entities and still give a humanistic meaning to the documents.

The exchange of the word "education" by "learning" readily eliminates the dimension of teaching and accentuates the responsibility on the learner by implying that there is no need for the teacher. The intention is to disseminate that the teacher and other sociocultural conditions are no longer needed for distance studies, if the student is autonomous (in the independent sense) [2].

We emphasize that we are involved in the defense of Distance Education (DE), that is, courses that articulate the human, scientific and technological formations, not restricted to the preparation for the job market. That is, DE should not be a minimum education for poor people, but one more methodology to expand access to an integrated and culturally rich education for those who choose to study at a distance, regardless the reason [Id.].

In order to develop such an integrated formation, we based on Vygotsky [4, p.19, our translation] that explains that "[...] culture gives rise to specific forms of conduct, modifies the activity of psychic functions, constructs new levels in the developing human behavior system", and also ex-

plains that this occurs only through a "living" teaching process, which "[...] must be the subject of a real scientific study" [4, p.212] by the student.

Later, Davydov [3, p. 7] asserts that for such human development, "programs that are based on the dialectical understanding of thought" are necessary, and desire is the most important emotion that can move the human being to engage in activities. Without a "living" teaching, without significant cognitive-affective relations, "[...] there is inevitably an underestimation of voluntary action, of action in its higher forms..." [5, p.84]. For student engagement, teacher mediation must therefore continually concern itself with the content, with the type of student participation in the activities and with their learning, among other things, that being articulated will help the student to learn and thereby increase your expectations.

In this perspective, in distance courses, contrary to what is preached, the active participation of the teacher as the leader of the process, regulator of the activities of the student, an interventionist in the learning process, is essential. On the other hand, it is also essential that the student be able to participate actively in the process, even if online. Thus, being at distance and for adults doesn't necessarily mean there is no need for interaction and specific didactic mediation. For higher levels of learning, certain conditions are required so that students and teacher can get involved. Moreover it is needed a teacher invested in knowledge so that the learning objectives are achieved and, at the same time, renewed feelings of achievement and interest in the study by the students. A certain dimension of the teaching activity, especially the pedagogical social relation with the students, is not possible to be mechanized or replaced by technologies.

Some realities of distance learning courses in Brazil

The research was carried out with a bibliographical and empirical study in four courses in three Brazilian federal schools. We researched four courses in these schools. We interviewed 12 professors and 5 coordinators. The results are:

Nowadays, bachelor's degrees represent 6% and 42% is graduation courses for teacher education. The predominance of these offers is 79% by the private network (Id). This demonstrates that despite government incentive programs to implement distance courses in public institutions, the expansion movement of the private network is more intense because, in addition of its own investments, the government has also financed them through partnerships in those Programs.

Regarding the attempt to take courses to up-country, it is questionable since the analysis of its nine years of execution does not reveal concrete data on the territorial scope that the Rede e-Tec and UAB Program have been able to achieve so far. In its last report, the Federal Comptroller's Office (CGU) presents only the evolution of registrations and nothing about where are the branches offices in each State.

Regarding distance undergraduate courses, UAB, it remains the responsibility of public institutions and the recommendation of the government to offer degrees of teacher education and management courses. In addition, both UAB and Rede e-Tec, did not discuss political-pedagogical or employment laws in recent years to regulate the jobs worked at a distance and nor encouraged the institutionalization of these courses in the ordinary budget. The courses continues working through scholarships and in parallel way with the institutions' regular activities.

Concerning to the pedagogical operationalization of the courses, data show that the distance technical courses have abdicated of integral formation for the workers and, even the professional formation has been precarious. The professional practices and the technical and scientific aspects of these courses, internships, as well as extracurricular and socio-cultural activities, are removed from the curricular structures of the Rede e-Tec in order to keep the courses shorter and faster meeting the external recommendations.

We have to point out that the Brazilian government carried out some maneuvers in order to meet international recommendations in the areas of work, health, education and others. To this end, governors, the ones who run the country, use ideological discourse strongly associating education with the labor market in order to inculcate the need for "emergency programs" that, instead of providing solid formation to workers, build endless cycles of short and fragmented formations. In other situations, the same discourses are also used to justify public investment in private companies

and the maintenance of the Programs for many years instead of a policy of strengthening the public education.

Regarding, deeply, to the pedagogical organization and the operationalization of the classes, there is a great approximation between the organizational presuppositions of the UAB and the Rede e-Tec courses, indicating standardization of the teaching-learning process, no matter the educational level. Pedagogically, this is a huge problem. Standardized didactic organization of contents and activities submitted to inflexible periods of accomplishment of the activities were detected. Teachers can not consider the student's feedback. They have to accomplish the schedule. In addition, and consequently, the level of integration between theory and practice is low and teachers do not have contact with students (even online). Teachers only select and organize didactic material. Tutors (teachers from diverse areas or not teacher but people with educational short training) precariously regulate the students' activities, no matter the contents or scientific area. Most courses do not use interaction tools. They reduce the lesson to posting chapters and instructional videos without promoting online discussions with the teacher or among the students.

More than 75% of the students said they accepted to study alone, but they did not feel safe. On the other hand, teachers who have had some class face to face also stated that online classes, after a face to face experience, are better integrated with students in online environment.

According to Costa and Thereza Junior [2], the absence of activities with pedagogical social relation in the online environment influences student engagement and feeling of safe. The interaction tools should be used to solve exercises and doubts that, at the same time, promote the integration of the class and the teacher. This gap is one of the reasons most mentioned by students for the fragile learning, feeling of abandonment and even drop outs.

Returning to Davydov [3], if the contents determine the methods, the tools that will support the activities also depend on them. For example, a person who will cut grass, will choose the cutter according to the stage of his work: is it finish or cut at all length? We don't use the same tool all the time. In this sense, the DE with standardized tools and classes for different areas does not indicate that it can lead to integral education.

The Brazilian reality shows it is clear the intention to launch professional courses faster and cheaper. Although the focus is on vocational training, it is also minimal.

#### Final words

Distance education in Brazil was born and expands as an alternative of education. It is not a matter of wanting to consider the cultural role of technologies, or diversifying educational opportunities so that each one studies in the way that one wishes. The lack of data on internalization of vacancies demonstrates that not even access issues are being equally distributed.

In addition, the absence of follow-up of the activities and the participation of the teachers affect the motivation of the students because they cannot have effective learning and do not feel secure enough because they do not have a clear pedagogical group of reference. So, their feeling of non-satisfaction triggers a process of student non-involvement and even avoidance.

So, we could prove that adult students also require didactic mediation with a teacher from the specific area. The idea of autonomy as independence is a fallacy. This study shows that it is the function (objectifs + shape + content) that leads to form rather than vice versa. Using advanced technologies with traditional pedagogical positions in precarious conditions does not lead to changes in people. It is not the shape itself that changes the teaching and, at the same time, the student's capacities, but the pedagogical action that directs it.

Within the contexts presented, these are minimal formations through the fanciful discourse of technological potential in education and the pursuit of non-apparent objectives: the maintenance of fragile educational processes for the lower classes looking for their alienation and the maintenance of class society.

#### References:

1. BRASIL. *Decreto No 5.622 de 2005*. Regulamenta o art. 80 da Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Acesso em 3 de setembro de 2012.
2. COSTA, Renata Luiza; THEREZA JÚNIOR, Alcides Hermes. *Online education: some differences between the pedagogical discourses and the actual perception of students*. Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade, v. 8, p. 91, 2015.
3. DAVYDOV, Vasily V. *Problemas do Ensino Desenvolvimental: A Experiência da Pesquisa Teórica e Experimental na Psicologia*. Textos publicados na Revista *Soviet Education*, August/VOL XXX, Nº 8, sob o título “Problems of Developmental Teaching. The Experience of Theoretical and Experimental Psychological Research – Excerpts”, a partir do original russo.
4. DAVYDOV, V. V. *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Moscú: Editorial Progreso. Tradução de José Carlos Libâneo e de Raquel A. M. da M. Freitas. 1988.
5. VYGOTSKY, Lev S. *Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores*. Obras Escogidas Tomo III. Comisión editorial para la edición en lengua rusa. Academia de Ciencias Pedagógicas de la URSS. 1931.
6. VYGOTSKY, Lev S. e LURIA, Alexander R. *El instrumento y el signo en el desarrollo del niño*. Edición a cargo de Pablo del Río y Amelia Álvarez. Fundación Infancia y Aprendizaje. 2007.
7. WORLD BANK. *Estratégia do Banco Mundial para a Educação na América Latina e no Caribe*. World Bank Group. Human Development Network. Latin America and Caribbean. Washington, DC. 1999.

Alcides Hermes Thereza Júnior,  
State University of Goiás  
Renata Luiza da Costa,  
Federal Institute of Education, Science and Technology of Goiás,  
Brazil, Goiânia

Алсидес Хермис Териса Мл., профессор  
Государственный университет штата Гояс,  
Рената Луиза да Коста, профессор,

Федеральный Институт образования, науки и техники штата Гояс,  
Бразилия, г. Гояния

#### AN OVERVIEW ON THE UNDERGRADUATE ENGLISH TEACHER EDUCATION AT THE STATE UNIVERSITY OF GOIÁS О ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ГОЯС

**Annotation:** English teacher education is a process that formally starts in undergraduate courses. At the State University of Goiás, this process is developed during practicum within 2 years. This text brings an overview on how it is carried out as well as a few reflections about its outcome.

**Аннотация.** Подготовка учителей английского языка – процесс, который формально начинается на курсах бакалавриата. В государственном университете Гояс это осуществляется с помощью практики в школе в течение 2 лет. В данной статье представлен обзор этого процесса и некоторые размышления о его результатах.

**Keywords:** English teacher education, practicum, reflections.

**Ключевые слова:** подготовка учителей английского языка, практика, рефлексия.

UEG (State University of Goiás) is a multi-campus institution spread all over the state of Goiás with a number of 42 campuses. Founded in 1999, UEG provides free graduate and undergraduate courses most in teacher education. The Language Course, with dual certification – English and Por-

tuguese – is offered in 14 campus in which we find the one in Inhumas (a small city with a population of 60.000 people). Our campus offers two undergraduate courses, Languages, with a major in English and Portuguese, and Pedagogy, and three graduation *lato sensu* courses: Language Culture and Teaching, Transdisciplinary and Interdisciplinary Education and University Teacher Education.

Alcides works as an English teacher education with the subject of English Practicum in the Language Course. Alcides spends 12 hours assisting the students, 2 hours in campus and 10 hours at the school. The professor has been working with pre-service English teacher students since 2010 and despite our efforts we are still looking for better results. Our English program is composed of 7 teacher educators. 5 of them have a master degree in Linguistics while one has just finished her doctorate.

Every year 40 students are admitted as freshman in the 2 courses of our campus. The admission examination process consists of a 50-question-multiple-choice exam (which deals with the content of Math, Physics, Portuguese, Brazilian Literature, Geography, History, Biology, Chemistry and English), and a writing test (which consists of writing a 30-line essay). The student doesn't have to prove any proficiency to get into the Language Course but a minimum score in the exam. The idea is learning the language and how to teach it, for grades ranging from 5<sup>th</sup> to 11<sup>th</sup>, during 4 years.

One of our major problems consists on the English level our freshmen have when they start the course. Despite the fact of studying English as a foreign language for 8 years before getting into an undergraduate course, most students can't reach the basic level of proficiency in English by the time they finish high school. Our public educational system faces several problems that have a direct impact on the work of teachers and consequently on the teaching and learning process, including English. It's known that English teachers need to overcome several obstacles in public schools. These obstacles are like a vicious circle that might not have a solution. Among these problems, we find: minimum of 40 students per class, low income salaries for teachers, poor working conditions and little government investments in infrastructure.

Most of our freshman studied high school in public schools and chose to study Languages not as their first option nor because they were cut out to become teachers. Some of them have in mind they will be able to develop their writing skills in Portuguese and learn how to speak English. Some even chose the course as an opportunity to learn the language itself instead of becoming a Portuguese and an English teacher. Due to their social conditions they aren't driven into leaving home and moving to the capital of the state or another city in order to study and choose a career. By not doing that, their only alternative is to select a course in one of the two institutions there are in the city: a private and a public university. As they can't afford the tuition and the expenses of a course in a private institution, studying at UEG is a possibility of getting a degree. Providing free courses and services to the community is one of the main duties of the State University of Goiás.

Students who are enrolled in courses whose major is related to teacher education usually come from low-income families. Their background is a family that supports their decisions but it is aware of the limits, that is, once student finish high school, their choices are limited to the ones their families can afford. This is the reality of most teacher students when they start the course. They have to make up for not only for their decision but also for their studies in high school.

As a result, the English teacher educator has to deal with aspects which are external to the learning environment at the university, that is, learning experiences whose outcome is low linguistic competence. In order to help teacher students improve their English and teaching skills, the language center of the campus offers extension courses in the afternoon such as: methods and approaches for teaching, conversation lessons, and workshops for teaching kids.

Based on the structure of the Language Course, with a certification in English, once teacher students reaches the senior level, they had previously studied 7 subjects focusing in learning English and 3 focusing on teaching it in which two refer to the English Practicum I and II. Teacher students can take their practicum individually, in pairs or in groups of 3.

Practicum 1 and 2 are mandatory subjects of the curriculum and are divided into 2 subjects: Orientation for English Practicum (OEP) 1 and 2, which takes places at the university once a week,

and English Practicum 1 and 2, which is held at the school the teacher students choose to develop and perform their training.

In Orientation 1 and 2, they study about different methods and approaches for teaching EFL (English as a Foreign Language), Cooperative learning, role of teacher educator, Brazilian and foreign studies about learning difficulties, the curriculum of reference for schools in Goiás and the national curriculum parameters (PCN).

Once they take the subject English Practicum (EP) I, they are assisted by a supervisor at the university and spend 100 hours visiting junior high schools from 5<sup>th</sup> to 9<sup>th</sup> grade. Among several tasks, the teacher students have not only to visit but also know how the school works, watch English classes, assist the school teacher and take over some classes. During this period, they are assisted by a supervisor at the university that is responsible for selecting appropriate reading on Brazilian educational standards, methods and approaches for teaching English in high schools, providing teaching instructions, helping them prepare lessons, analyzing their pre-service and reflecting upon their practice.

As senior students, they are enrolled in English Practicum 2 (EP2) and undergo training in high schools. They are supposed to do the same activities they had the year before once again assisted by the supervisor. The pre-service follows the same steps taken in EP 1. Teacher students first have to visit the school in order to find it out whether the building is appropriate for the activities the school offers. They spend 16 hours watching the English lessons in different grades, from 10<sup>th</sup> to 11<sup>th</sup>, assist the English teacher, prepare activities to be used in the lessons, get to know the students and the learning environment in every grade. Meanwhile they have to attend meetings with the supervisor in order to discuss and reflect upon their practice and prepare the lessons they are going to teach for 12 hours according to the content suggested by the school teacher.

During EP 1 and 2, the supervisor meets the whole group of teacher students at the university for a regular lesson at a fixed time and day and has several scheduled meetings with smaller groups that may take place at the school where they are carrying out their training. These meetings are opportunities to reflect upon experiences taken at school as well as plan the lessons and prepare the activities for the grades they are responsible for.

When teacher students finish their 12-hour teaching practice at EP 1 and 2, they are supposed to write a descriptive and analytical report about their experience. Our campus organizes a regional event so that they can present their papers and share their views on the developing process of the practicum to inexperienced teacher students, public school teachers and graduate students.

As we mentioned before, 40 students are enrolled in our course, but after 3 years of study, less than 50% reaches the senior level. In 2015, there were 17 enrolled and, in 2016, 18 only, that is, half of the students fall behind or quit the course within 3 years. As surprising as it might seem, the university still can't establish the reasons that lead students to leave due to the lack of an instrument able to keep track of them. Although the university has a database with their personal records, students usually don't update it.

Apart from the practicum, there are other demands that consume a great deal of their time during the course. The teacher students have to deal with other subjects, related to Portuguese language, Brazilian and Portuguese literatures, English language and Literatures, while taking the practicum. A senior student also has to write a final essay and present it to a board of 3 professors.

Getting a degree in Languages, with a dual certification isn't an easy task for our students. They can't choose a major in only one language. In fact, they have to deal with Portuguese and English practicum simultaneously. In order to ease their work, supervisors of both languages try to set their pre-service schedule at different times. The reason is sometimes teacher students take the Portuguese and English practicum at different schools. Scheduling their pre-service is quite difficult because we have to take their social conditions into considerations. While some teacher students work two shifts and need to get a couple of days off so that they can start pre-service, others have to travel short distances every day. Despite the external factors that may influence the practicum, the remaining senior students say the lack of linguistic competence and teaching practice are their major weakness.

As a supervisor of EP2, it seems to Alcides that teacher students may need to spend more time in pre-service training and study the language. During the sessions we have, there is a large amount of complaints about their teaching practice and language skills. Despite the fact of spending a-year training in EP1, most of them do feel inexperienced and unable to put in practice the content, the learning strategies and the language studied so far.

Whether it refers to learning or teaching English, our teacher students have the feeling they don't know enough. They need to learn more about culture of English-speaking countries, "analyze the connection of the theory of communication to ethnopedagogy, philosophy, psychology and the information theory" [1, p. 7]. At the time of pre-service, supervisors and teacher students meet to discuss and reflect upon the experience taken so far as well as to plan the lessons they have to carry out. Based on these lessons, whose content is suggested by the school teacher, a project is planned and written before being implemented. The supervisor works as a guide during this process. He/she advises his/her group of students on what to do without interfering in their ideas, that is, he/she doesn't make the decisions.

At the end of EP and OEP 2, the students have to write an essay describing and reflecting upon their teaching experience. Their analysis emphasizes the difficulties during pre-service, outcomes and impressions on the career. Some impressions of their practicum are presented to show succeed and graduating might not be enough to help them overcome their feeling of not being competent enough in the language and prepared to teach.

Group 1, whose members were two inexperienced teachers with low proficiency and one experienced teacher with good proficiency, thought of quitting the career as an English teacher. "After reflecting upon our experience, we come to the conclusion that there is a remote chance of getting into a career as a teacher. We had some good experiences along the last two years of practicum that showed we are way better students than teachers" [2, p. 5].

Group 2, whose members were two sisters with no teaching experience and low proficiency level, believe speaking the language is essential to an English teacher. "Fulfilling our goals was something really positive but we still feel inexperienced and insecure once we aren't fluent in English. In some occasion we didn't try to speak the language for being afraid of making a mistake or mispronounce the word" [4, p. 8]. It is important to clarify that teaching English at most public schools and some private schools in Brazil emphasizes reading and writing abilities rather than speaking and listening.

Group 3, composed of two inexperienced teachers with very low proficiency level, followed their plans really carefully and weren't ready to answer to further questions about it. "Our first experience as English teachers in high school was very challenging because we aren't fluent. We were very apprehensive due to our lack of knowledge and afraid of being asked something we didn't know". This particular group went through some hard times specially when playing the role reading model. During the lesson, as they tried to hide themselves from reading by asking students to read every single exercise, the students began to act the same and refused to read. Some days later, while discussing and reflecting about what had happened during the reading activity, they came to the conclusion that teacher students can't tell students to perform something they weren't exposed or prepared to.

Finally, group 4 whose members were three inexperienced teacher with lower intermediate proficiency level. For them, the time spent in Practicum 1 and 2 wasn't enough to make them feel prepared to teach. "Even though we spend two years in training, we think the practicum still doesn't provide us with enough experience so that we can become teachers for it may be developed in trios, we do the lesson planning under the assistance of the supervisor and finally we don't have to deal with the bureaucracy the school teacher does" [5, p. 6]. This group says that not only the amount of time for practicum is short but also the number of participants and the assistance of the supervisor interfere in the process.

The fact of having three teacher students in class doesn't mean they all teach at the same time. Every lesson was planned so that one was responsible for performing it while the two others assisted the first. Being able to work in groups seemed to be a facilitator for most of them except group 4.

In the last two years, our groups of teacher students were unanimous to say language competence is a huge problem for them. Although they were able to conclude their pre-service successfully, most of them don't intend to pursue the career as an English teacher. In order to prevent this imminent lack of teachers, the staff of the English program has promoted some actions, that is: promoted workshops about language teaching, teaching methods and approaches, offered English lessons as extension courses, made study groups about teaching English for kids, invited American native speakers for a one-week-immersion course, invited students to participate of research projects. The University has also promoted Immersion Camps for the teachers that work with the Languages course.

The State University of Goiás, located in Inhumas, is committed with language teacher education. Its board of teachers is aware that teacher students can't restrict their learning to the curriculum context. For this reason we are motivating them to engage themselves in extra-curricular activities. We have to provide them with meaningful oriented learning experiences that research projects and extension courses can also bring.

Teacher students who are engaged in such activities have given a very positive feedback about their pre-service. Two inexperienced teacher, both engaged in extra-curricular activities, had a distinguished idea of their practicum. A 21-year-old teacher student said: "During our 2-year practicum, we had the chance of reflecting about what we wanted to be and the means to become teachers. Once we stepped into the classroom we carried along our responsibilities, insecurity and the will to do something for others. In English practicum 2, we found out that we were meant to be teachers. Watching the school teacher made us realize we should learn from her mistakes since we aren't inexperienced teacher students anymore, but future teachers" [3]. On one hand, a 22-year-old teacher student said: In the last 2 years during practicum, I was able to realize its importance for the course, once it gives us the opportunities of being tested in order to find out what can and cannot do. By practicing we can understand how things work and what can be changed.

This text shows a glimpse of the work English language teacher educators carry out at the State University of Goiás, Inhumas Campus. Our teacher students have provided us with distinctive feedback of their practicum. We are aware of the results and what can be done in order to provide pre-service experiences that can show the steps and the path to become English teachers.

#### *References:*

1. Guseva, L.G. Ethnopedagogy and intercultural communication in education. Magnitogorsk : NMSTU – 2015. – 43 p.
2. Lima, A et al. Relato de experiência sobre a aplicação do projeto de pesquisa-ação para a disciplina de orientação de estágio em língua inglesa II. Simpósio de Prática de Ensino de Línguas (SIMPEL), 2015. Não publicado.
3. Monteiro, K.K. da S.; Barreto, T. Contextualizando as aulas de língua inglesa. Revelli, Inhumas, v. 2, n.1, p. 19-32, 2016. Trabalho apresentado no Simpósio de Prática de Ensino de Línguas (SIMPEL).
4. Ribeiro, A.M.C.; Silva, J.F. da. Grammar: comparative and superlative – Relato de experiência do estágio supervisionado em língua inglesa. Simpósio de Prática de Ensino de Línguas (SIMPEL), 2016. Não publicado.
5. Vieira, E.C; Rodrigus, S.J.V.; Lima, L.M. de. O ensino da voz passiva através de artigos de opiniões na língua inglesa. Trabalho apresentado no Simpósio de Prática de Ensino de Línguas (SIMPEL), 2015. Não publicado.

## РАЗДЕЛ II. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО, ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ

*Албаева Н.В. (Albaeva N.V.), студент,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

### СОЧИНЕНИЕ СКАЗОК И РАССКАЗОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СЛОВЕСТНОГО ТВОРЧЕСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ ESSAY FAIRYTALES AND STORIES AS A MEANS OF PRESCHOOL VERBAL CREATIVITY

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

**Annotation:** The article describes the peculiarities of the verbal creativity of preschool children on the basis of the tales and stories. This description of the project on training of children of senior preschool age writing tales and stories. The role of gaming techniques in teaching writing tales and stories.

**Ключевые слова:** сочинение сказок и рассказов, словесное творчество, обучение, воображение, связная речь.

**Keywords:** writing tales and stories, verbal creativity, learning, imagination, and coherent speech.

Вопросам речевого развития детей уделяется самое пристальное внимание, это касается всех компонентов устной речи дошкольников – лексической, грамматической, звуковой (произносительной) сторон и связной речи – ее диалогической и монологической форм.

Монологическая речь является наиболее сложной формой речи, она носит развернутый характер, требует связного, логически последовательного изложения мыслей, а значит, предварительного продумывания и планирования сочинения.

Мы предлагаем систему работы по развитию творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста посредством использования методов и приёмов теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) и развитием творческого воображения (РТВ).

Вопросам развития детского творчества в разных видах деятельности уделялось пристальное внимание (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, А.В. Запорожец, Н.Н. Поддьяков; Е.А. Флерина, Н.П. Сакулина, Н.А. Ветлугина).

Исследователи Н.С. Карпинская, Л.А. Пенъевская, Р.И. Жуковская, О.С. Ушакова, Л.Я. Панкратова, А.Е. Шибицкая направляли свои усилия на изучение характера творческих проявлений детей в литературной деятельности. Вели поиски путей формирования творческих способностей ребенка, в том числе и на определение оптимальных условий для речевой деятельности детей, обеспечивающих индивидуальный подход к их творческому росту.

Под творческим рассказыванием мы понимаем речевую деятельность, результатом которой является придуманный детьми рассказ самостоятельно созданными новыми образами, ситуациями, действиями, с естественно развивающимся сюжетом, логически построенную и определенную словарную форму, соответствующую содержанию.

Творческое рассказывание детей рассматривается как такой вид деятельности, который захватывает личность ребенка в целом: требует активной работы воображения, мышления, речи, проявления наблюдательности, волевых усилий, участия положительных эмоций.

В основе словесного творчества, отмечает О.С. Ушакова, 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.

В формировании детского художественного творчества А. Ветлугина выделяла три этапа. На первом этапе происходит накопление опыта. Ребенка надо учить образному видению окружающего (восприятие приобретает эстетическую окраску). В обогащении восприятия особую роль играет искусство. Произведения искусства помогают ребенку острее чувствовать прекрасное в жизни, способствуют зарождению художественных образов в его творчестве. Второй этап – собственно процесс детского творчества, когда возникает замысел, идут поиски художественных средств. Процесс детского творчества не очень развернут во времени. Возникновение замысла у ребенка проходит успешно, если создана установка на новую деятельность (придумав рассказ). Наличие замысла побуждает детей к поискам средств его реализации: поиски композиции, выделение поступков героев, выбор слов, эпитетов. Большое значение здесь имеют творческие задания. На третьем этапе появляется новая продукция. Ребенок интересуется ее качеством, стремится завершить ее, испытывая эстетическое удовольствие. Поэтому необходимы анализ результатов творчества взрослым, его заинтересованность. Анализ нужен и для формирования художественного вкуса.

Знание особенностей формирования детского словесного творчества дает возможность определить педагогические условия, необходимые для обучения детей творческому рассказыванию.

1. Постоянное обогащение опыта детей впечатлениями из жизни. Это могут быть: экскурсии, наблюдения за трудом взрослых, рассматривание картин, альбомов, иллюстраций в книгах и журналах, чтение книг.

2. Обогащение и активизацию словаря.

3. Творческий рассказ – продуктивный вид деятельности, конечным результатом его должен быть связный, логически последовательный рассказ. Поэтому одно из условий – умение детей связно рассказывать, владеть структурой связного высказывания, знать композицию повествования и описания. Этим умениям дети обучаются на предыдущих возрастных этапах, воспроизводя литературные тексты, составляя описания игрушек и картин, придумывая по ним рассказы.

4. Правильное понимание детьми задания «придумать», т.е. создать нечто новое, рассказать о том, чего на самом деле не было, или ребенок этого сам не видел, но «придумал» (хотя в опыте других подобный факт мог быть). Как же развивать речевое творчество старших дошкольников?

В старшей группе в качестве подготовительного этапа можно использовать простейший прием рассказывания детей вместе с воспитателем по вопросам. Предлагается тема, задаются вопросы, на которые дети по мере их постановки придумывают ответ. В конце из лучших ответов составляется рассказ. По существу воспитатель «сочиняет» вместе с детьми. Так же можно использовать подготовительные игры: «Кто на свете злее всех», «Что в дороге пригодится?», «Что общего».

Часто при обучении сочинению сказок и рассказов используют прием анализа ситуации и ресурсов: во время чтения сказки или рассказа дети стараются помочь главному герою, предлагая варианты решения проблемной ситуации. Также при обучении составлению сказок и рассказов, используется прием: составление цепочки событий, который помогает старшему дошкольнику вжиться в судьбу героев, заглянуть в их будущее или прошлое.

Эффективен при обучении детей составлению сказок прием: «что было бы, если...». Воспитатель задает вопрос, включающий какое-либо предложение. Дети стараются на него ответить, выдвигая самые оригинальные версии. Для постановки вопроса берутся любые подлежащие и сказуемые.

Далее темой при составлении сказок, рассказа может быть герой из любого материала. Например, из железа, при этом следует учесть, что он будет заводить знакомства, подвергаться всякого рода случайностям. Рассматривая и изучая материал, мы можем предположить, что может произойти с героем.

Постепенно мы подводим детей к умению и желанию творить в сказочном мире, таком знакомом и таком неизвестном.

Е.Б. Танникова отмечает, что для развития фантазии детей важна не сама по себе среда, которую создает сказка, а ее воспитание, то, как она преподносится. В этом значительную роль играет взрослые. Необходимо увидеть сказку, как бы со стороны-не только изображенной в кинофильме или театральной пьесе, но и самостоятельно проиграть ее, прожить сюжет [5].

Развитие речевого творчества включает все направления над словом – лексическое, грамматическое, фонетическое. Необходимо поощрять творческие проявления детей в области развития речи и предлагать старшим дошкольникам задания на придумывание загадок, рассказов, сказок. Систематическая работа, направленная на развитие поэтического слуха, приведет к тому, что дети будут стремиться к самостоятельному творчеству.

#### *Список использованной литературы:*

1. Градусова Л.В., Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Мотивация как залог успеха развития речевой активности дошкольников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 4-3. С. 38-41.
2. Левшина Н.И., Гиззатуллина Р.И. Особенности рассказывания в работе с дошкольниками по речевому развитию // 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. 88-92.
3. Левшина Н.И., Градусова Л.В. Современные подходы к методике развития связной речи дошкольников // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-9. С. 1988-1992.
4. Минеева Ю.В., Салихова З., Левшина Н.И. Инновационные формы работы по речевому развитию дошкольников // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 7-2. С. 35-37.
5. Танникова Е.Б. Формирование речевого творчества дошкольников. М., 2008.

*Андронович Е.В. (Andronovich E.V.), магистрант,  
Казаручик Г.Н., к.п.н., доцент,*

*Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,  
Беларусь, г. Брест*

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА PEDAGOGICAL POTENTIAL OF COGNITIVE PRACTICAL ACTIVITIES AS A MEANS ECOLOGICAL EDUCATION OF CHILDREN OF THE AVERAGE PRESCHOOL AGE**

**Аннотация:** В статье обосновывается актуальность проблемы экологического образования детей, раскрывается педагогический потенциал познавательной практической деятельности в экологическом образовании дошкольников. Описана разработанная автором программа экологического образования детей среднего дошкольного возраста в процессе познавательной практической деятельности.

**Annotation:** In the article relevance of a problem of ecological education of children is proved, the pedagogical potential of cognitive practical activities in ecological education of preschool children is realized. The program of ecological education of children of the middle preschool age developed by the author in the course of cognitive practical activities is described.

**Ключевые слова:** дети среднего дошкольного возраста, познавательная практическая деятельность, экологическое образование.

**Keywords:** children of the middle preschool age, cognitive practical activities, ecological education.

Экологическое образование детей – чрезвычайно актуальная проблема настоящего времени: только экологическое мировоззрение, экологическая культура ныне живущих людей могут вывести планету и человечество из того катастрофического состояния, в котором они пребывают сейчас [3]. Начинать экологическое образование надо с дошкольного возраста. В этот период закладываются основы взаимодействия с природой, при помощи взрослых ребенок начинает осознавать ее как общую ценность для всех людей. Экологическое образование рассматривается как «процесс, направленный на расширение экологических представлений детей, развитие у них эмоционально-ценностного отношения к природе, формирование мотивов, а также умений экологически целесообразной деятельности» [2, с. 8].

Одним из эффективных средств экологического образования детей дошкольного возраста является познавательная практическая деятельность. А.В. Корзун условно приравнивает познавательно-практическую деятельность к исследовательской деятельности, базирующейся на чувственном восприятии [4]. Н.Б. Шилко ее характеризует как некие действия, мыслительные и практические, направленные на познание чего-то неизвестного, недоказанного в целом для общества либо для конкретной личности [6].

Общеизвестно, что знания, полученные детьми самостоятельно, усваиваются прочнее. В познавательно-практической деятельности, по мнению Н.А. Уржумовой и Н.А. Степановой, активным субъектом выступает ребенок [4]. Взрослый же берет на себя лишь функцию соучастника, помощника, косвенного контролера правильности действий. Ребенок сам организует, проводит и контролирует ход опытов, экспериментов, проблемных ситуаций. В результате, знания, полученные при восприятии предметов, явлений в познавательно-практической деятельности отличаются еще и своей продолжительностью по запоминанию.

На качество восприятия оказывают огромное влияние эмоции, которые предвзвешивают и сопровождают деятельность [5]. Познавательно-практическая деятельность вызывает у детей радость в предвкушении мира неизведанного, от возможности почувствовать себя исследователем, от подтверждения правоты собственной гипотезы, а также от возможности свободно действовать и не бояться ошибки, которую с легкостью можно исправить.

Исходя из этих высказываний, можно предположить: познавательная практическая деятельность, вызывающая эмоциональную реакцию, будет формировать у детей положительное отношение к растительному, животному миру и к людям, которые живут рядом. В целом, посредством познавательной практической деятельности могут в комплексе решаться задачи экологического образования: обогащение экологических представлений, воспитание эмоционально-ценностного отношения к природе, формирование мотивов, а также умений экологически целесообразной деятельности.

Обладая специфическими особенностями (сочетание познавательного и занимательного начал), познавательная практическая деятельность способствует уточнению, закреплению и обобщению полученных ранее представлений и расширению кругозора. Дошкольник учится устанавливать существующие в природе взаимосвязи между объектами и явлениями, последовательной сменой сезонов и адекватными изменениями, происходящими в живой и неживой природе.

Изучение теоретических оснований исследования проблемы экологического образования детей среднего дошкольного возраста в процессе познавательной практической деятельности позволило разработать и реализовать педагогический эксперимент.

Экспериментальное исследование проводилось в Государственных учреждениях образования «Ясли-сад г. п. Антополь» Дрогичинского района Брестской области и «Ясли-сад № 14 г. Бреста». В исследовании приняли участие 85 воспитанников среднего дошкольного возраста, которые были разделены на две группы: экспериментальную (ЭГ) – 43 ребенка, контрольную (КГ) – 42 ребенка. Педагогический эксперимент проводился в три этапа: констатирующий, преобразующий и контрольный.

На констатирующем этапе изучался уровень экологической образованности детей среднего дошкольного возраста ЭГ и КГ. Так, мы смогли констатировать, что значительных различий в уровне экологической образованности детей ЭГ и КГ нет (статистически значимых различий по критерию  $\chi^2$  между дошкольниками обеих групп не обнаружено). Фрагментарность и поверхностность представлений не способствовала осознанию детьми природы как единого целого, затрудняла их практическую ориентировку в природе, не формировала эмоционально-положительное отношение к живым существам.

С учетом выявленных на констатирующем этапе проблем была разработана программа и проведен преобразующий этап эксперимента. На данном этапе с воспитанниками ЭГ организовывалась познавательная практическая деятельность экологического содержания. Была создана развивающая предметно-пространственная и ландшафтная среда. Она включала в себя разнообразные атрибуты, схемы, модели для организации познавательной практической деятельности, что способствовало развитию познавательной активности и предоставляло возможность детально рассмотреть изучаемые предметы и явления. Первоначально роль организатора этой деятельности брал на себя взрослый, который создавал необходимые условия для организации исследовательской работы, следил за последовательностью действий, решал конфликтные ситуации, принимал участие в формулировке гипотез и выводов. Со временем роль взрослого была сведена к соучастию, которая заключалась в создании необходимых условий для деятельности детей и косвенному корректирующему ходу их действий. В конце преобразующего этапа эксперимента педагогу достаточно было создать дошкольникам проблемное поле для деятельности и приходить на помощь в случае затруднений. Таким образом, активность взрослого со временем значительно уменьшалась.

Усвоенные в познавательно-практической деятельности знания дети использовали в различных ситуациях. К примеру, выполняя задания воспитателя по уходу за комнатными растениями, дошкольники хорошо знали их названия, условия, необходимые для их роста и развития, что позволило упростить освоение различных способов ухода за ними («Когда был опыт, мы узнали, что бальзамин любит солнышко», «Ты забыла, что нельзя лить воду на «фиалочные» листики»).

Дети стали лучше анализировать проблемные ситуации, аргументировать выводы. Решая проблемные ситуации, каждый дошкольник хотел высказать свое предположение, приводя аргументированные, как ему казалось, доказательства. Так, во время решения проблемной ситуации «Где лучше посадить папоротник: возле веранды или на общей рабатке?» воспитанники высказывали свои гипотезы: «Лучше возле веранды, потому что там тенок. Папоротник не любит свет» либо «Лучше на рабатке, потому что он любит воду, а ближе ее носить на рабатку».

Эффективность проделанной на преобразующем этапе педагогического эксперимента работы определялась на контрольном этапе. Результаты данного этапа показали, что уровень экологической образованности воспитанников ЭГ увеличился не только по сравнению с констатирующим этапом, но и по сравнению с детьми КГ. Дети ЭГ овладели значительным объемом экологических представлений. Ребята начали понимать многообразное значение природы, ценность жизни. У большинства дошкольников сформировалось представление о правилах поведения в природе, а также умение применять их в конкретных жизненных ситуациях. У детей КГ также несколько повысился уровень экологических представлений, однако суждения ребят часто не совпадали с реальным поведением в природе. В значительной степени достижению таких результатов воспитанниками ЭГ содействовала познавательная практическая деятельность экологического содержания, организуемая в процессе экспериментальной работы.

Проведенное нами исследование показало, что в условиях учреждений дошкольного образования существует реальная возможность органичного и эффективного включения познавательной практической деятельности в процесс экологического образования детей среднего дошкольного возраста, осуществляемых как на специальных занятиях, так и в нерегламентированной деятельности детей [3].

*Список использованной литературы:*

1. 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. 42-47.
2. Казаручик, Г.Н. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошк. образования с белорус. и рус. яз. обучения. Минск : Нац. ин-т образования, 2014. 71 с.
3. Казаручик Г.Н., Степанова Н.А. Моделирование процесса экологического образования детей дошкольного возраста // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 46-49.
4. Корзун А.В. К вопросу об организации исследовательской деятельности в дошкольном возрасте // Методические разработки [Электронный ресурс]. 2004. URL : <http://www.trizminsk.org/e/260027.htm>. Дата доступа : 06.04.2017.
5. Уржумова А.С., Степанова Н.А. Особенности познавательного развития старших дошкольников // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5-2. С. 209-211.
6. Шилко Н.Б. Как развивать познавательную активность детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. 2011. URL : <http://festival.1september.ru/articles/100927/> Дата доступа : 06.04.2017.

*Бабунова Е.С. (Babunova E.S.), к.п.н., доцент,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

**ОСОБЕННОСТИ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ  
PECULIARITIES OF ETHNOCULTURAL ACTIVITY  
OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

**Аннотация:** Статья освещает специфику этнокультурной деятельности, осуществляемую в образовательном процессе дошкольных учреждений. Раскрыты методологические подходы, программно-целевой, контентный и формально-организационный компоненты, технологические приемы организации этнокультурной деятельности детей дошкольного возраста. Описаны особенности реализации программно-методического комплекса «Наш дом – Южный Урал», построенного на принципе педагогической регионализации дошкольного образования.

**Annotation:** The article highlights the specificity of ethnocultural activities carried out in the educational process of preschool institutions. Methodological approaches, program-target, content and formal-organizational components, technological methods of organizing the ethno-cultural activity of children of preschool age are disclosed. The features of the implementation of the program-methodical complex "Our Home – South Ural", built on the principle of pedagogical regionalization of preschool education are described.

**Ключевые слова:** этнокультурная деятельность; этнокультурное образование; методологические подходы; педагогическая регионализация; программно-методический комплекс.

**Keywords:** ethno-cultural activity; ethnocultural education; methodological approaches; pedagogical regionalization; program and methodical complex.

Образовательное пространство России характеризуется как многонациональное, где возрастает актуальность этнокультурного воспитания подрастающего поколения. Интерес к

данной проблеме не случаен, так как наблюдаются негативные явления в духовно-нравственной жизни общества, проявляющиеся в тревожной тенденции к национальной нетерпимости и разобщенности, обострении проблемы адаптации человека в инокультурной среде. Современные исследователи отмечают важность сохранения единого социокультурного пространства, формирование этнокультурной толерантности на началах равноправия национальных культур, признания их важности во взаимовлиянии [3].

Педагогические реалии современных дошкольных учреждений позволяют своевременно решать задачи этнокультурного образования детей, создавать оптимальные условия для полноценного развития личности ребенка-дошкольника с учетом его этнокультурных образовательных потребностей, интересов и возможностей.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (2013) нацеливает педагогов на учет этнокультурной ситуации развития детей [6]. Педагогическая регионализация построения образовательного процесса не исключает введение духовно-нравственных и социокультурных ценностей, а также принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи и общества. Поликультурное пространство дошкольного учреждения включает разнообразие культур, освоение которых предполагает активность педагога и субъектную активность детей. Поликультурное полиэтническое пространство составляет разнообразие этнических культур, освоение которых предполагает формирование этнокультурной идентичности личности на основе признания множественности культур, их своеобразия и ценности.

Нормативно-правовая база Российской Федерации определяет национальные интересы её народов, способствует становлению их самобытности и партнерского сотрудничества с опорой на исторический потенциал каждого этноса в условиях многонациональной России. Этнокультурное образование реализуется в образовательной деятельности с учетом «социальной ситуации развития» (Л.С. Выготский) [3]. Характер социокультурных отношений определяется важностью и своевременностью их становления и развития, уровнем взаимодействия и взаимовлияния, положительным микроклиматом сотрудничества.

Теоретико-методологические подходы к осуществлению этнокультурной деятельности раскрывают футурологический, культурологический, антропологический, деятельностный, системный подходы. Парадигма организации этнокультурной деятельности учитывает комплекс подходов и называет приоритетным системно-деятельностный. Данный подход обеспечивает целенаправленность и систематичность деятельности, её содержательность и результативность [1].

Конкретику данный подход находит в таких компонентах этнокультурной деятельности как программно-целевой, контентный и формально-организационный. Программно-целевой компонент парадигмы определяется возрастными характеристиками, общественным и житейским опытом ребенка, необходимостью развивающего содействия.

Пусковым механизмом достижения цели, содержания и результата являются направленность на становление ценностно-смыслового действия к традиционному этнокультурному опыту. Психологическим механизмом выступает: информационно-познавательный компонент; чувственно-ценностное отношение; деятельностно-практическая направленность. Специфика контента организации приобщения дошкольников к культуре народов предполагает освоение культурно-исторических сведений (Н.Н. Подъяков, В.Т. Кудрявцев) [2].

Для освоения и преобразования сведений в личный опыт необходимо интегрирование специфических видов детской деятельности: познавательно-исследовательской, художественно-эстетической, творческо-игровой, социально-коммуникативной.

Образовательно-воспитательный контент активизирует познание дошкольниками социального и природного миров, традиций людей, характера взаимоотношений, норм и правил языковой культуры. К педагогическим средствам можно отнести фольклорные формы, игровые традиции, праздничное общение, народные промыслы и ремесла. Вовлечение детей в совместное проживание и понимание народных традиций предполагает использование комплексно-тематического планирования («Дом вести – не крылом мести», «Жилище казака»,

«Промыслы мастеровых Южного Урала», «Легенды и предания башкир», «Здоровье и сила семьи», «Уральское гостеприимство»). Планирование этнокультурной образовательной деятельности учитывает специфические реалии культуры региона. В авторской образовательной парциальной программе «Наш дом – Южный Урал» раскрываются традиции народов, технология воспитания и обучения старших дошкольников, особенности построения разных видов сред [5]. Познавательльно-методическая направленность материала отражает интересные сведения об истории, жизни, быте народов Южного Урала, семейные и бытовые обычаи, трудовой уклад, поэтическое и утилитарное отношение к природе, игровые и фольклорные ритуалы, календари и месяцесловы. Технология этнокультурного образования предполагает различные формы взаимодействия детей с разными культурами, определенную мотивированность детей на освоение этнокультурного материала (игровая, познавательная, практическая, коммуникативная, личностная и др.).

Воспитанию этносензитивности и толерантности способствует создание полиэтнических гомогенных групп как полевого пространства проявления самоидентичности и способности проявлять поликультурные умения. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых и детей направлен на поддержку, содействие как элементов сопровождения, обеспечивающих успешное адаптирование детей к специфическим явлениям этнокультурного наследия. Инкультуризация как процесс освоения ребенком норм, правил, традиций, ценностей приобретает черты не только стихийности, но и организованности и целенаправленности. Позиционная направленность педагога задействует субъектную активность детей, их личный опыт проживания в семейной традиционной культуре [4].

В южноуральском регионе в дошкольных образовательных учреждениях, наряду с комплексными образовательными программами широко используется программно-методический комплекс «Наш дом – Южный Урал» под научной редакцией Е.С. Бабуновой. В основу программно-методического комплекса (далее – Комплекс) положена одноименная региональная образовательная программа, более десяти лет реализуемая в детских садах Челябинской области. Программный материал раскрывает познавательные сведения о природе Южного Урала, об истории, жизни, быте народов Южного Урала, специфике игрового и речевого фольклора, своеобразии декоративно-прикладного искусства. Позитивный опыт использования этой программы показал её педагогическую эффективность в сохранении и развитии у ребенка светлого и доброго взгляда на историю, культуру, людей труда нашего региона, в формировании умения жить дружно, принимать и уважать культуру народов Южного Урала [5].

При разработке Комплекса нами учитывалось, что воспитание целостной личности требует формирования этнокультурной и региональной идентичностей. На наш взгляд, осознание ребенком себя происходит по следующим направлениям: этнокультурная идентичность («Я – русский», «Я – башкир» и др.), региональная идентичность («Я – уралец», «Я – сибиряк» и др.), национально-государственная идентичность («Я – россиянин»), мировая (планетарная) идентичность («Я – человек планеты Земля»).

Программно-методический комплекс «Наш дом – Южный Урал» состоит из образовательной программы и двух иллюстрированных приложений «Жизнь и труд людей на Южном Урале» и «Природа Южного Урала». В иллюстрированных приложениях более 200 фотографий уральского края. Фотографии красочно представляют ребенку особенности бытовых и трудовых традиций народов Южного Урала, оживляют детские впечатления о народных праздниках, костюмах и украшениях. Живописные фотографии природы уральского края показывают детям величие растительного мира, уникальность и многообразие животного мира.

Программно-методический комплекс реализует такие образовательные области ФГОС ДО, как познавательное, речевое, социально-коммуникативное и художественно-эстетическое развитие ребенка с учетом региональных и культурных особенностей Южного Урала, обеспечивая дополнение обязательной части Программы по большинству образовательных областей.

Целевой раздел представляет миссию, цель и задачи, принципы и подходы построения программы, а также целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования. Исходя из вышесказанного, миссия программы заключается в «организации поликультурной педагогической деятельности», цель связана с «обучением и воспитанием детей на идеях педагогики народов Южного Урала». Задачи, как этапы реализации цели, направлены на обогащение первичных представлений детей, формирование эмоционально-положительного отношения и развитие умения применять поликультурные знания [5].

Определяющим методологическим основанием выступает сочетание регионального и футурологического подходов. Достижение указанных подходов обеспечивается проектированием системы педагогических действий, управлением образовательным процессом на основе учета социокультурных, исторических, этнокультурных, демографических и экономических особенностей региона.

Целевые ориентиры парциальной образовательной программы представлены двумя группами – комплексными (как возрастными достижениями детей при реализации всех образовательных областей) и целевыми ориентирами по образовательным областям. Среди комплексных необходимо отметить такие ориентиры, как «ребенок способен опираться на личный опыт при знакомстве с историей и культурой народов Южного Урала; ребенок проявляет эмоции эмпатии (сочувствия, сопереживания, сорадости) при ознакомлении с народной культурой (традициями, семейными взаимоотношениями, праздниками, бытом и т.д.) и искусством народов Южного Урала... ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на знания об истории, культуре, видах народного искусства» [5, с. 7].

Содержательный раздел программы включает описание задач и образовательного материала для работы с детьми в рамках четырех образовательных областей.

Организационный раздел программы раскрывает особенности организации развивающей предметно-пространственной среды, предлагает методические материалы по использованию народных традиций в обучении и воспитании детей, характеризует особенности планирования образовательной деятельности с участниками образовательных отношений.

Таким образом, этнокультурная деятельность включает в себя реализацию разнообразных парциальных программ этнокультурной направленности.

#### *Список использованной литературы:*

1. Бабунова Е.С. Этнокультурная парадигма социализации личности дошкольников / Психолого-педагогические аспекты исследования проблем дошкольного и общего образования : монография / под ред. О.В. Гневэк. Уфа, 2015. С. 4-26.
2. Бабунова Е.С. Методологические основы разработки педагогической стратегии этнокультурного воспитания дошкольников // Известия Южного Федерального университета. Педагогические науки, 2014. № 1. С. 50-58.
3. Бабунова Е.С. Педагогическая стратегия этнокультурного воспитания детей 5-7 лет в условиях полилогического пространства дошкольного образовательного учреждения : монография. М. : Издательство РАЕ, 2012. 400 с.
4. Бабунова Е.С. Проблема формирования этнокультурной установки у детей дошкольного возраста // Новые технологии, 2011. № 2. С. 192-196.
5. Наш дом – Южный Урал : программно-методический комплекс / науч. ред. Е.С. Бабунова. Челябинск, 2014. 255 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. URL : [www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html](http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html).

## **ПРОЕКТНАЯ ЗАДАЧА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ – СТУПЕНЬ К ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ THE PROJECT TASK IN ELEMENTARY SCHOOL AS A STAGE OF PROJECT ACTIVITY IN THE ADOLESCENT AGE**

**Аннотация.** В данной статье речь идёт о системе работы с проектными задачами на этапе начальной школы. Система проектных задач помогает обучающимся овладеть основами способа проектирования и сформировать интерес к проектной деятельности.

**Annotation:** The article describes the system of work with project tasks at the primary school stage. The system of project tasks helps students to learn the basics of the design method and to generate interest in the project activity.

**Ключевые слова:** проектная деятельность, проектная задача.

**Keywords:** project activity, project task.

Современное образование без проектной деятельности представить невозможно. Проектная деятельность пропитала весь процесс образования. Метод проектов используется в урочной и во внеурочной деятельности. Это вполне обоснованно. Школа, как живая система, активно взаимодействует с обществом. В век информационных технологий успешными становятся люди способные самообучаться, саморазвиваться, создавать новые технологии, презентовать свои проекты, воплощать их в жизнь. Красной нитью через все стандарты образования проходит системно-деятельностный подход, который, превращает ученика из «объекта» в «субъект» обучения, обучающийся становится уже не потребителем (а иногда сторонним наблюдателем), а активным участником процесса образования. Осваивая новые способы действия, ученик осваивает сам механизм самообучения. Ребёнок учится не только анализировать свои затруднения, но и определять пути разрешения возникающих противоречий, отбирать необходимый материал. Это и есть те шаги, которые в дальнейшем помогут обучающемуся стать самообучающейся и саморазвивающейся личностью. Открывая новый способ, участники образовательного процесса учатся работать в паре, группе, да и просто слушая ответы своих одноклассников, принимая или не принимая их точку зрения, обучающиеся осваивают коммуникативные учебные действия. Таким образом, содержание образования, способы организации образовательной деятельности, взаимодействие участников образовательного процесса обеспечивают личностное, социальное и познавательное развитие учащихся.

Проект рационально сочетает теоретические знания и их практическое применение для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников. «Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где и как я могу эти знания применить» – вот основной тезис современного понимания метода проектов [3, с.60].

Наша школа активно и успешно применяет метод проектов в учебной деятельности. Если на ступени начального образования во внеурочной деятельности обучающиеся выполняют проектную деятельность по желанию, то в среднем звене проект – это уже обязательный компонент образовательного процесса. Поэтому так важно именно на начальной ступени образования не упустить тот благоприятный момент, который позволит ребёнку сделать следующий шаг в развитии проектной деятельности. Но иногда учителя начальной школы слышат нарекания от родителей, что большая часть работы падает на плечи взрослых. Почему это происходит?

С обучающимися работают учителя, преподаватели университета, тем не менее, учитывая уровень изучаемых проблем, механизм и форму реализации проекта, к методу проектов нужно подходить очень осторожно. Работая над проектом, обучающемуся необходимо проявить самостоятельность в постановке целей, в умении отстоять свою точку зрения, сплани-

ровать учебную деятельность, презентовать свой продукт, рефлексировать. По силам ли это младшему школьнику? Начиная знакомить малышей с проектной деятельностью, необходимо обязательно учитывать уровень их готовности к самостоятельной работе, к сотрудничеству, к анализу и рефлексии, принимать во внимание психофизиологические особенности детей этого возраста и т.д. Написание проектов требует определённой подготовки. Таким мостиком между начальной и основной школой и могут стать проектные задачи.

Цель данной статьи – показать, как система проектных задач помогает обучающимся овладеть основами способа проектирования и сформировать интерес к проектной деятельности ещё на этапе начальной школы.

В соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования, дошкольники до поступления в школу осваивают определённую исследовательскую и проектную деятельность, чаще всего смешанного типа. Безусловно, решающую роль в выборе темы проекта, постановке проблемы, выработке плана действия, отборе материала принадлежит воспитателю, но дошкольники, в соответствии с возрастом, участвуют в обсуждении, выполняют исследование и презентуют свой продукт. Маленькие дети способны выполнять простые, понятные для их возраста проекты. Неоценима роль родителей в этой работе, поэтому воспитатель налаживает прочный контакт с родителями воспитанников.

В практику начальной школы входит проектная задача, которая наряду с проверкой освоения отдельных знаний оценивает способности обучающихся решать учебно-практические и учебно-познавательные задачи на основе сформированных предметных знаний и универсальных учебных действий. Ценность проектных задач состоит в том, что решая их, ученик осваивает основные способы проектирования.

По мнению А.Б. Воронцова и других педагогов, под проектной задачей понимается задача, «...в которой через систему или набор заданий целенаправленно стимулируется система детских действий, направленных на получение еще никогда не существовавшего в практике ребенка результата («продукта»), и в ходе решения которой происходит качественное изменение группы детей. Проектная задача принципиально носит групповой характер» [4, с.10].

В отличие от проекта, для решения проектной задачи школьникам предлагаются все необходимые средства и материалы в виде набора (или системы) заданий и требуемых для их выполнения данных. Проектная задача ориентирована на применение обучающимися целого ряда способов действий, средств и приёмов не в стандартной (учебной) форме, а в ситуациях по форме и содержанию приближенных к реальным. Проектные задачи сочетают в себе две важные педагогические функции: с одной стороны - это инструмент диагностики и оценки предметных, метапредметных и личностных результатов, а с другой – средство формирования у учащихся умений проектной деятельности.

В ходе решения системы проектных задач у младших школьников могут быть сформированы следующие универсальные учебные действия.

Регулятивные УУД:

- рефлексировать, (видеть проблему; анализировать сделанное – почему получилось, почему не получилось; видеть трудности, ошибки);
- целеполагать (ставить и удерживать цели);
- планировать (составлять план своей деятельности).

Познавательные УУД:

- моделировать, (представлять способ действия в виде схемы, модели, выделяя все существенное и главное) [6].

Коммуникативные УУД:

- проявлять инициативу при поиске способа (способов) решения задачи;
- вступать в коммуникацию (взаимодействовать при решении задач, отстаивать свою позицию, принимать или аргументировано отклонять точки зрения других).

Педагогическая цель проектных задач в 1-3 классах – формирование разных способов учебного сотрудничества, а в 4-ом – выявление способности у обучающихся переносить известные способы действий в новую для них модельную ситуацию. Это одно из важнейших

положений психолого-педагогической теории Л.С. Выготского, который писал: «То, что сегодня ребенок умеет делать в сотрудничестве и под руководством, завтра он становится способен выполнять самостоятельно» [1, с. 16].

Наряду с общими чертами у проектных задач есть и существенные различия от проектов: в проектной задаче учащиеся сами выбирают способы решения проблемы и изначально не представляют, каким получится конечный результат; проектная задача не ориентирует учащихся на определённые учебные темы; проектная задача имеет большой объём разнородного материала.

При составлении и реализации проектных задач в начальной школе учитель может встретиться с целым рядом трудностей.

Первая трудность – нехватка времени. Как правило, на решение предметных проектных задач требуется два урока, на решение межпредметных задач – по два урока ежедневно в течение недели (кроме решения проектной задачи других учебных занятий не предусматривается). Но эти «потери» учебного времени оправданы и с точки зрения требований образовательного стандарта, и вызывают неподдельный интерес у обучающихся. Кроме того, они составляют 20 % времени в учебном плане.

Вторая трудность – роль учителя. На практике некоторые учителя занимают главенствующую позицию, полностью регламентируя действия младших школьников в процессе выполнения проектов. С целью становления субъектности младших школьников в процессе выполнения проектов педагогу необходимо создавать условия для проявления учащимися активности, самостоятельности и инициативности.

Третья трудность – смещение цели проектной деятельности с внутреннего на внешний результат.

Основной оценочной процедурой является встроенная экспертная оценка внешнего наблюдателя (другого учителя, родителей, старшеклассников). Внутри каждой группы находится наблюдатель, который через систему критериев экспертного листа описывает и оценивает действие группы и каждого её члена.

На мой взгляд, проектная задача предусматривает более гибкую деятельность, чем проект. Она отвечает возрастным, индивидуальным возможностям обучающегося, отвечает требованиям стандарта, а также позволяет научить самостоятельному выбору способа решения задачи, даёт толчок получению принципиально нового продукта, помогает оценить возможности детей действовать в незнакомой, нестандартной ситуации, задаёт разные «стратегии» решения задачи с получением «веера» возможных результатов.

Рассмотрим проектную задачу.

Характеристика задачи:

Название задачи – Экскурсия «Между Европой и Азией».

Предмет – межпредметная (окружающий мир, география, математика, литературное чтение, изо).

Класс – 3-5.

Вид задачи – межпредметная, разновозрастная.

Цели и педагогические задачи: 1. Комплексное использование освоенных в разных предметах способов действий в квазиз жизненной ситуации. 2. Разновозрастное сотрудничество учащихся.

Знания, умения и способы действия, на которые опирается задача: Математика. Проведение несложных расчётов с именованными числами; соотношение единиц длины; задачи на движение; логические задачи; точные и приближённые значения.

Окружающий мир. Работа с картой: расчёт расстояний по карте, масштаб; условные обозначения, прокладывание маршрута; работа с таблицами; составление меню.

Литературное чтение. Создание собственного текста.

Изо. Композиционная целостность; цветовая гармония.

Общеучебные умения: работа в малой группе (коммуникативная компетентность); работа с разными видами текстов, умение выделять существенную информацию; удержание

нескольких условий в рамках одной задачи; выбор адекватных форм представления результатов работы.

Сюжет проектной задачи – подготовка экскурсионного маршрута с целью изучения достопримечательностей родного края. Проектная задача состоит из заданий, выполнение которых приводит обучающихся к итоговому заданию – составлению своего туристического маршрута по населённым пунктам Челябинской области, через которые проходит граница между Европой и Азией, для путешествия на автомобиле со своей семьёй.

Отдельные задания этой проектной задачи относятся к разным учебным предметам. «Для современной педагогики характерна междисциплинарная экологизация – выявление знаний о взаимоотношениях человека и природы в системе знаний о воспитании человека» [2, с. 53]. Решая данную проектную задачу обучающиеся в совместной деятельности, рассчитывают протяжённость маршрута, расходы на её осуществление, составляют перечень продуктов для полноценного питания, решают нестандартные (интересные) задачи для путешественников, разрабатывают рекламный буклет, посвящённый достопримечательностям родного края.

В настоящий момент в практику школ Челябинской области широко внедряется образовательный проект "ТЕМП" (Технология + Естествознание + Математика + Педагогика). Цель этого проекта – обеспечить новое качество образования для создания кадрового ресурса экономики региона. Одним из средств достижения этой цели стали проектные задачи. Содержание заданий, входящих в проектную задачу, позволяет обучающимся не только глубже усвоить содержание программного материала и способствует формированию УУД, но и знакомит детей с географическим положением родного края, его памятниками, культурным наследием, экономикой области. Дети, превращаясь в «экскурсоводов», используя справочный материал, прокладывают туристические маршруты, просчитывают время движения и затраты. Работая «экономистами» заключают сделки и на выгодных условиях, создают рекламные проспекты для своих предприятий, знакомятся с отраслями производства родного края, известными людьми, историческими фактами.

В заключение хочется сказать, что начальная школа – это тот краеугольный камень, на котором можно выстроить дальнейшую проектную деятельность в основной школе, но для этого нужно работать системно, целенаправленно, в тесном сотрудничестве с основной школой.

Начальная школа – это лишь ступенька в развитии проектной деятельности. Необходимо, чтобы основная школа продолжила эту работу в соответствии с возрастными особенностями подростков. Если начальная школа строит свой образовательный процесс через систему проектных задач, то в основной школе должен быть обеспечен следующий шаг – переход к проектным формам учебной деятельности.

#### *Список использованной литературы:*

1. Выготский, Л. С. Умственное развитие ребенка в процессе обучения. М., Л. : Учпедгиз, 1935. 136 с.
2. Гусева Л. Г., Малюк О. А. Формирование экологических понятий у младших школьников. Интегрированный подход // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 52-55.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. М. : Академия, 2002. 272 с.
4. Проектные задачи в начальной школе : пособие для учителя / под ред. А.Б. Воронцова. М. : Просвещение, 2010. 176 с.
5. Проектные задачи в начальной школе : метод. материалы для учителя / авт.-сост. В.В. Улитко. Тирасполь : ПГИРО, 2014. 64 с.
6. Уржумова А.С., Степанова Н.А. Особенности познавательного развития старших дошкольников // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5-2. С. 209-211.

**К ПРОБЛЕМЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОО И СЕМЬИ  
В РАЗВИТИИ КРЕАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
TO THE PROBLEM OF INTERACTION OF THE PRESCHOOL EDUCATIONAL  
ORGANIZATION AND THE FAMILY IN DEVELOPMENT OF CREATIVITY  
OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE**

**Аннотация:** Статья посвящена проблеме взаимодействия ДОО с семьей в творческом развитии ребенка. Показано значение семьи в развитии креативности ребенка-дошкольника. Рассмотрены принципы организации взаимодействия ДОО и семьи, основные задачи, этапы работы, формы взаимодействия с родителями.

**Annotation:** The article is devoted to the problem of interaction between the OED and the family in the creative development of the child. The importance of the family in the development of the child's preschooler's creativity is shown. The principles of organization of interaction between the DOE and the family, the main tasks, the stages of work, the forms of interaction are considered.

**Ключевые слова:** взаимодействие, педагогическое взаимодействие, креативность, семья, формы взаимодействия с семьей, развитие креативности.

**Keywords:** interaction, pedagogical interaction, creativity, family, forms of interaction with the family, conditions for the development of creativity.

Формирование творчески активной личности, обладающей способностью эффективно и нестандартно решать жизненные проблемы, закладывается в детстве и является условием последующего развития личности человека, его успешной творческой деятельности. Одним из направлений психического развития ребенка является развитие различных сторон личности, ориентированное, прежде всего, на развитие креативности.

ФГОС ДО призван играть важнейшую роль в воспитании высоко нравственных, творческих, компетентных и успешных граждан России, осознающих ответственность перед обществом и нацией за настоящее и будущее своей страны. В основе Стандарта «создание условий социальной ситуации развития дошкольников, открывающей возможности ... развития инициативы и творческих способностей ..., сотрудничества со взрослыми и сверстниками в зоне его ближайшего развития» [7].

Кроме того, в стандарте дошкольного образования отмечается, что для успешной реализации основной образовательной программы дошкольного образования должны быть обеспечены определенные психолого-педагогические условия, в том числе «построение образовательного процесса на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребёнка и учитывающего социальную ситуацию его развития» [7].

Детский сад – это первый социальный институт, первое воспитательное учреждение, с которым вступают в контакт родители и где начинается их систематическое педагогическое просвещение. От совместной работы родителей и педагогов зависит дальнейшее развитие ребенка, в том числе развитие креативности.

Семья обладает большими потенциальными возможностями в развитии креативности дошкольников. На это указывали такие ученые как: Дж. Гетцельс, Ф. Джексон, В.Н. Дружинин, М.В. Межиева, П. Торранс и другие. Между тем, результаты развития креативности ребенка могут быть выше, когда семья и детский сад работают в тесном контакте, т.е. во взаимодействии.

Проблема взаимодействия ДОО и семьи нашла отражение в работах О.И. Бочкаревой, Н.И. Бочкарева, Ю. Гладкова, С.В. Глебова, Г.В. Глушкова, Г.Н. Гришина, Т.Н. Дороновой, В.П. Дуброва и других.

Однако проблеме взаимодействия ДОО и семьи в развитии креативности дошкольников уделяется недостаточно внимания.

Большинством авторов креативность определяется как способность удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях, это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта.

Взаимодействие, по мнению А.Н.Леонтьева, является одной из базисных философских категорий. Этот феномен связи, взаимодействия, перехода, развития разных объектов под влиянием взаимного действия друг на друга, на другие объекты [2].

Педагогическое взаимодействие – процесс, происходящий между воспитателем и воспитанником в ходе учебно-воспитательной работы и направленный на развитие личности ребенка [1].

Работу с семьей многие педагоги считают одним из самых трудных видов профессиональной деятельности. Много мудрого терпения и терпимости, великодушия и доброй воли нужно обеим сторонам, чтобы преодолеть все трудности ради ребенка, его комфортного состояния в коллективе.

Основная цель всех форм и видов взаимодействия ДОО с семьей – донести до родителей психолого-педагогические знания.

Целесообразно организованное взаимодействие педагогов и родителей в ДОО для развития креативности должно осуществляться поэтапно и имеет своей задачей, по мнению, Ю.И.Мининой, Н.А.Степановой, формирование активной педагогической позиции родителей [4].

Взаимодействие должно строиться таким образом, чтобы у родителей возник интерес к процессу воспитания, потребность добиться успеха, уверенность в своих силах.

Правильно организованная работа носит обучающий характер. Педагог должен опираться на положительный опыт семейного воспитания, распространяя его, используя в воспитательном процессе для усиления положительных тенденций и нивелирования отрицательных.

Вторая задача взаимодействия ДОО и семьи – вооружение семьи педагогическими знаниями и умениями в развитии креативности детей. Следствием такой организации педагогического взаимодействия станет активное участие родителей в воспитании не только своего ребенка, но и группы в целом. Педагоги и родители как партнеры, по мнению Н.А.Степановой Н.А. и О.В.Муриной, должны дополнять друг друга [6]. Отношения партнерства предполагают равенство сторон, взаимную доброжелательность и уважение.

Организация взаимодействия детского сада и семьи в развитии креативности предполагает следующие этапы работы:

- изучение семьи с целью выяснения ее возможностей по воспитанию и развитию своих детей и детей детского сада, а также диагностика уровня развития креативности дошкольников;
- группировка семей по принципу возможности их творческого потенциала для воспитания своего ребенка, группы детей;
- составление программы совместных действий педагога и родителей, включающей комплекс различных совместных мероприятий с детьми и родителями;
- анализ промежуточных и конечных результатов совместной воспитательной деятельности [5].

Содержание работы с родителями реализуется через разнообразные формы. К основным формам взаимодействия с родителями можно отнести следующие: семинары-практикумы, мастер-классы, родительские клубы, совместные занятия с детьми и родителями и др.

Итак, взаимодействие ДОО и семьи должно строиться на следующих принципах:

1. Доверительность отношений. Этот принцип предполагает обеспечение веры родителей в профессиональную компетентность, тактичность педагога.
2. Личностная заинтересованность родителей. Родители должны увидеть личностный смысл, который поможет им правильно построить общение и совместную деятельность с ребенком, сделать педагогическую позицию адекватной, гибкой, прогностической.

3. Эмансипация – освобождение родителей от прежних взглядов, установок на воспитание ребенка как несмысленного малыша.

4. Утверждение самооценности родителей – этот принцип предполагает создание условий, при которых родители смогут максимально и плодотворно проявить свои положительные качества и способности в целях развития креативности детей; проявление индивидуальности и неповторимости; отказ воспитателей от судейской позиции по отношению к родителям, оказание им поддержки.

Чтобы родители стали проявлять больший интерес к воспитанию своих детей в детском саду, нужно, чтобы они имели возможность приобщиться к делам детского сада, встречали доброе отношение воспитателей и видели результаты творчества детей, слышали о своем ребенке позитивное.

Именно такая организация взаимодействия ДОО и семьи позволит эффективно развивать креативность детей дошкольного возраста.

#### *Список использованной литературы:*

1. Коротаева Е.В. Педагогика взаимодействий. Екатеринбург, 2008. 56 с.
2. Левшина Н.И., Санникова Л.Н., Юревич С.Н. Оценка качества дошкольного образования: мнение родителей // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 1. С. 118.
3. Леонтьев А.Н., Запорожец А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста М. : Международный Образовательный и Психологический Колледж, 2007. 144 с.
4. Минина Ю.И., Степанова Н.А. Роль родителей первоклассников в профилактике их школьной дезадаптации // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5-3. С. 421-422.
5. Пастухова И.О. Создание единого пространства развития ребенка: взаимодействие ДОО и семьи. М. : ТЦ Сфера, 2007. 48с.
6. Степанова Н.А., Мурина О.В. Сущностная характеристика психолого-педагогических условий влияния семьи на процесс адаптации первоклассников к обучению в школе // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5-3. С. 425-428.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 17 октября 2013 г. № 1155.

*Варганова Л.Н. (Varganova L.N.), воспитатель,  
МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 137»;  
Россия, г. Магнитогорск*

### **СОЦИАЛИЗАЦИЯ В ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОГО РЕБЕНКА SOCIALIZATION IN THE LIFE OF THE CONTEMPORARY CHILD**

**Аннотация:** В статье раскрывается проблема актуальности социально-личностного развития дошкольника. Показана специфика педагогической и психологической деятельности педагога в дошкольном образовательном учреждении, роль педагога в становлении личности ребёнка.

**Annotation:** The article reveals the problem of the urgency of the social and personal development of the preschool child. The specifics of pedagogical and psychological activity of a teacher in a pre-school educational institution, the role of a teacher in the development of a child's personality are shown.

**Ключевые слова:** социализация, развитие, личность, педагог, родители.

**Keywords:** socialization, development, personality, teacher, parents.

Современное общество требует инициативных молодых людей, способных найти «себя» и своё место в жизни, восстановить русскую духовную культуру, нравственно стойких, социально адаптированных, способных к саморазвитию и непрерывному самосовершенствованию. Основные структуры личности закладываются в первые годы жизни, а значит, на семью и дошкольные учреждения возлагается особая ответственность по воспитанию таких качеств у подрастающего поколения.

В связи с этим проблема социально-личностного развития – развитие ребёнка во взаимодействии с окружающим его миром – становится особо актуальной на данном современном этапе.

Социально-личностное развитие детей – процесс сложный, противоречивый и носит комплексный характер: задачи развития интеллекта, чувств, нравственных основ личности решаются во взаимосвязи, и отделить одни от других невозможно. Поэтому организация педагогического процесса, направленного на вхождение ребёнка в мир социальных отношений, требует от педагога особого мастерства, знания детей, собственного переживания, явно выраженного отношения.

Важнейшей основой полноценного социально-личностного развития ребёнка является его положительное самоощущение: уверенность в своих возможностях, в том, что он хороший, его любят. Взрослые заботятся об эмоциональном благополучии ребёнка (поддерживают, подбадривают, помогают поверить в свои силы и возможности), уважают и ценят независимо от его достижений, достоинств и недостатков, устанавливают с детьми доверительные отношения; способствуют развитию у ребёнка чувства собственного достоинства, осознанию своих прав и свобод (иметь собственное мнение, выбирать друзей, игрушки, виды деятельности, иметь личные вещи, по собственному усмотрению использовать личное время). Взрослые уважительно относятся к интересам, вкусам и предпочтениям детей (в играх, занятиях, еде, одежде и др.).

Социально-педагогическая деятельность в условиях ДОО включает педагогическую и психологическую деятельность, направленную на помощь ребёнку, педагогу и родителю в развитии собственной индивидуальности, организации себя, своего психологического состояния; помощь в решении возникающих проблем и их преодолении в общении; а также помощь в становлении маленького человека в обществе.

Человек изменяется вместе с окружающей действительностью, но совсем не так стремительно, как мир. Взрослые, даже понимая, что в новых условиях надо менять свой образ жизни, свои ценности, стиль деятельности, далеко не всегда в состоянии это сделать и лишь приспосабливаются к изменениям. Подрастающее же поколение воспринимает реалии жизни как данность. В этом различии взрослых и детей, видимо, кроется сегодня самая большая проблема. Ибо воспитывать должны взрослые, среди которых большинство не вписываются органично в современную жизнь.

Сущность социализации состоит в том, что в процессе её человек формируется как член того общества, к которому он принадлежит. Развитие личности не может осуществляться самостоятельно, необходимо целенаправленно воздействовать на неё, создавая для этого психолого-педагогические условия – через содержание учебных предметов и адекватные ему технологии и методики. Стихийная, недостаточно контролируемая и направляемая социализация без учёта индивидуальных особенностей ребёнка может иметь как непосредственные, так и отсроченные травмирующие действия.

Включение индивида в социальную среду и деятельность не обходится без внешних воздействий, и именно они стимулируют внутренний прогресс, и эффект социализации заключается в том, что личность формируется и как продукт, и как субъект общественных отношений. Результатом социализации становится социализированность.

Социализация личности зависит от деятельности ребёнка, его участия в труде, от того, какое влияние оказывает окружающая среда на расширение его кругозора, как заботятся общество и государство о будущем поколении. Учитываются ли возрастные и индивидуальные особенности ребёнка в процессе обучения, может ли он самостоятельно решать свои про-

блемы, насколько поощряется его самостоятельность, как развивается его уверенность в своих силах.

Многое в становлении личности может сделать педагог. Выяснив задатки и способности ребёнка, изучив семью и среду окружения, он создаёт условия для его развития. Главным в этом должны стать отношения взаимопонимания с ребёнком, только тогда педагог сможет его направить на путь самообразования, вовлечь в дело, в труд, в творчество, искусство. Чтобы достичь этого педагог ищет соответствующие подходы, форм и методы воспитания. В формировании мировоззрения личности важную роль играет окружающая ребёнка социальная и культурная среда, а также его особенный взгляд на всё с самого раннего возраста.

Таким образом, социализация, понимаемая нами как непрерывный жизненный процесс соотношения и увязывания индивидуальных особенностей человека с общественными условиями, социальными нормами и правилами поведения, имеет серьёзные эмоциональные последствия, которые влияют на психическое здоровье личности.

Социализированность, как результат социализации, представляет собой сформированность универсально-эффективных в непрерывно изменяющихся обстоятельствах личностных и социальных качеств, установок, способов социального взаимодействия и является необходимым условием для активного самосознания, самосовершенствования, достижения желаемого уровня развития и статуса без ущерба для здоровья. Развитие личности не может осуществляться самостоятельно, необходимо целенаправленно воздействовать на неё, создавая для этого психолого-педагогические условия. Стихийная, недостаточно контролируемая и направляемая социализация без учёта индивидуальных особенностей ребёнка может иметь как непосредственные, так и отсроченные травмирующие действия.

#### *Список использованной литературы:*

1. Волошина М.И. Современные программы для дошкольных образовательных учреждений // Начальная школа. 2000. № 1.
2. Дозорова М.А., Кошлева Н.В., Кроник А.А., Семь Я. Программа социально-личностного развития детей дошкольного возраста. Ярославль : «Ремдер», 2005. 164 с.
3. Багаутдинова С.Ф., Левшина Н.И. Образовательная деятельность с дошкольниками в конкурсном движении: проблемы и рекомендации // Дошкольное воспитание. 2014. № 8. С. 89-93.
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. 42-47.
5. Левшина Н.И., Градусова Л.В. Формирование коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста в игровой деятельности // Детский сад: теория и практика. 2014. № 6 (42). С. 94-103.
6. Левшина Н.И., Санникова Л.Н., Юревич С.Н. Оценка качества дошкольного образования: мнение родителей // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 1. С. 118.
7. Санникова Л.Н. Современные подходы к подготовке специалистов дошкольного образования // Педагогический журнал Башкортостана. 2016. 5 (5). С. 49-56.

**ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ В СИСТЕМЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ  
Д.Б. ЭЛЪКОНИНА-В.В. ДАВЫДОВА  
FORMATION OF THE SELF-EVALUATION IN THE ELKONIN-DAVYDOV SYSTEM  
OF DEVELOPMENTAL EDUCATION**

**Аннотация:** Статья раскрывает актуальность системы развивающего обучения в начальной школе как ориентацию учебного процесса на потенциальные возможности и формирование самооценки младшего школьника. Автор уделяет особое внимание основным психолого-педагогическим требованиям к контрольно-оценочным действиям, видам контроля, процессу контроля и оценки, условиям безотметочного обучения.

**Annotation:** The article shows the relevance of the system of developmental education in the elementary school for directing the teaching process towards the internal potential and the self-evaluation of junior school children. Special attention is paid to the basic psychological and pedagogical requirements for the control and evaluation procedures, the types of control, the monitoring of the control and evaluation processes, the conditions for no-evaluation teaching.

**Ключевые слова:** самооценка, развивающее обучение, контроль, самоконтроль, безотметочное обучение.

**Keywords:** self-evaluation, developmental education, control, self-control, no-evaluation teaching.

Развитие общества и государства невозможно отделить от развития здоровой, мобильной, уверенной в собственных возможностях личности. Для того чтобы сформировать и укрепить данные качества, необходим психологический фундамент, одним из условий которого является адекватно установленная самооценка личности.

В течение длительного времени концепция отечественных психологов и педагогов (Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, И.Я. Лернера и др.) называлась только в учебниках по педагогике. В последнее время ситуация изменилась. Теоретики и практики отечественного образования все больше уделяют внимания проблемам развивающего обучения. Более того, одним из основных принципов реформирования российской школы провозглашен принцип развивающего обучения (далее РО), так как цели и задачи современных образовательных стандартов соответствуют конечному результату РО.

Развивающее обучение – это ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и на их реализацию. Учебная деятельность школьника проходит в сотрудничестве со взрослыми, в совместном поиске, в процессе которого ученик чувствует себя соавтором в решении возникающих проблем [7]. Работа с опорой на зону ближайшего развития учащегося помогает полнее и ярче раскрыться его потенциальным возможностям. Она воспитывает у него веру в свои силы, укрепляет самооценку.

Изменение характера преподавания вызывает изменение характера и структуры учения. Суть развивающего обучения состоит в том, что ученик не только усваивает конкретные знания, умения и навыки, но овладевает способами действий. В учении различают: учебную деятельность, в процессе которой происходит усвоение, и собственно усвоение как основное содержание учебной деятельности. Содержание деятельности, которое ученик должен усвоить в процессе обучения, связывается в его сознании с выполнением действия (системы действий). Таким образом, учебные действия являются в процессе усвоения первичными. Знания носят вторичный характер и как стимулы учения, конкретные цели, орудия и инструменты познания вне деятельности (вне системы действий) теряют свою силу [3]. Следовательно, предметом деятельности учения в структуре РО является не усвоение как таковое, а собственно учебная деятельность, в процессе конструирования и осуществления которой и про-

исходит усвоение. Знания, навыки и умения, свойства и качества личности выступают и как продукты (результаты) этой деятельности, и как условие дальнейшей деятельности ученика, в ходе которой происходит его развитие, становление его самооценки. Усвоение теоретических понятий способствует вхождению детей в систему учебных действий, позволяет младшему школьнику осваивать способы и нормы участия в спорах и дискуссиях, проявлять инициативу в учебном диалоге со сверстниками и учителем.

Доказано (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.), что ведущей деятельностью младшего школьника является учебная деятельность (далее УД). На протяжении всего начального образования УД остается коллективно распределенной, но при этом у большинства младших школьников складываются умения по собственной инициативе ставить различные содержательные вопросы, отстаивать собственное мнение, утверждая собственную самооценку. У детей появляются устойчивые учебно-познавательные мотивы, а к концу этапа начального обучения – способность сознательно контролировать свои учебные действия и критически оценивать их результаты.

Одним из пунктов структуры УД в развивающем обучении является формирование контроля и оценки деятельности. На наш взгляд, именно на этом этапе в основном формируется самооценка ребенка.

В настоящее время в системе Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова разработана педагогическая технология контрольно-оценочных учебных действий школьников. Именно эти действия являются запускающим механизмом всей учебной деятельности в классе и определяют траекторию ее движения и развития. Одним из пусковых механизмов этой деятельности является рефлексивный контроль, позволяющий вначале классу, а затем и отдельному учащемуся определить границы применимости известных им (ему) способов действия, оценить «разрыв» в своих знаниях, тем самым спровоцировать постановку учебной задачи [3].

Педагогическая технология контроля и оценки дает возможность, с одной стороны, педагогам удерживать и содержательно решать все основные задачи, поставленные в рамках данной системы, с другой стороны, дает учащимся реальный «инструмент» в виде *самоконтроля и самооценки*, с помощью которого они смогут управлять своим процессом обучения на последующих этапах.

Назовем основные психолого-педагогические требования к контрольно-оценочным действиям:

- 1) контроль и оценка должны соответствовать целям и задачам, этапам обучения, позволять соблюдать преемственность в содержании, методах и формах контроля и оценки между этапами обучения;
- 2) контроль и оценка должны быть неотъемлемой частью учебной деятельности школьников, включаться в ее контекст без внешнего административного влияния;
- 3) преимущество должно отдаваться действиям самоконтроля и самооценки учащихся и контролю учителя за формированием этих действий учащихся;
- 4) контроль и оценка должны стать для ребенка осмысленным действием по своему самоизменению и самосовершенствованию;
- 5) контроль и оценка должны быть индивидуализированы, направлены на отслеживание динамики роста учащегося относительно его личных достижений;
- 6) контроль и оценка должны проводиться исключительно в целях диагностики и выявления уровня развития знаний, способностей, мышления, установления трудностей ребенка, прогноза и коррекционно-педагогических мероприятий и др. [5].

Одним из условий успешности реализации системы РО является безотметочное обучение. В безотметочном обучении отсутствует пятибалльная форма отметки. В системе РО контроль и оценка должны отражать качественный результат процесса обучения, включающий не только уровень усвоения учеником знаний по предметам, но и уровня развития учащихся [2].

Безотметочное оценивание строится на следующих условиях:

1) сначала оценка должна быть предельно дифференцирована, чтобы каждое усилие ученика было оценено отдельно. Лучшим средством построения дифференцированной оценки и самооценки являются «пинеечки» [4];

2) оценочные шкалы должны меняться. Система оценок должна обладать гибкостью, тонко реагировать на прогресс (регресс) успеваемости ученика. Максимальный балл учитель обсуждает вместе с детьми;

3) оценка учителя – это, прежде всего, средство выращивания здоровой самооценки ребенка, поэтому ученики должны:

а) с помощью учителя искать однозначные, предельно четкие критерии оценки;

б) участвовать в разработке оценочных шкал вместе с учителем.

Детям должна быть известна внутренняя «кухня» оценивания. Тогда в более зрелом возрасте они самостоятельны и чрезвычайно рационально переведут любую нестандартную оценочную шкалу в конвенциональную (5-10 или 100-балльную).

Итак, ребенок нуждается в оценке буквально каждого своего усилия. Но как сделать, чтобы усилие совершалось не ради учительской оценки или хотя бы не только ради нее? Зависимость от внешней оценки снижается тогда, когда у человека формируется внутренняя оценочная инстанция – САМООЦЕНКА.

Основную функцию контроля мы видим в постоянном прослеживании хода выполнения учебных действий, своевременном обнаружении различных погрешностей в их выполнении, внесении необходимых корректив в совместную работу педагога и учащихся [1].

Отсюда установлены следующие виды контроля над развитием знаний у учащихся:

1. Тестовые диагностические работы, направленные на выявление освоения отдельных предметных операций с целью дальнейшей коррекции как со стороны учителя, так и самими учащимися. Как правило, такие работы проверяются учителем и специальным образом фиксируются в классном журнале. Система таких диагностических работ от темы к теме, от класса к классу позволяет проследить проблемы, затруднения в освоении знаний для экстренной коррекционной работы.

2. Самостоятельная работа учащихся. Результаты данных работ учителем специально не проверяются и никак не оцениваются. Задача таких работ – определение самими учащимися уровня освоения предложенного материала, выработка «инструмента» самоконтроля и самооценки. Учитель подключается к контролю и оценке только в том случае, если от учащегося поступил запрос на помощь в проверке данной работы. После самостоятельной работы обязательно следует коллективный разбор выполнения поставленных учителем задач, при котором учащийся может проверить правильность не только решения задач, но и способы контроля, и объективность своей оценки выполненной работы.

3. Проверочная работа. Данный вид работы в целом напоминает обычную контрольную работу. Однако имеется ряд принципиальных особенностей:

а) проверочная работа в классах проводится не сразу после окончания изучения темы, а в середине следующей темы. Это дает возможность учащимся, которые по различным причинам не успели разобраться с изученной темой, в рамках следующей темы продолжить усвоение предыдущего материала и сделать знания более устойчивыми;

б) внутри проверочной работы выделяются семь уровней выполнения заданий, и учащемуся предоставляется возможность выбора доступного ему уровня;

в) фиксация результатов выполнения проверочной работы производится учителем с помощью многобалльной системы оценивания, этому предшествует прогностическая оценка учащимися результатов перед выполнением работы. Как правило, такие виды работ распечатываются на каждого учащегося и содержат в себе до десяти заданий, поэтому перед выполнением работы учащиеся знакомятся со всей работой и оценивают возможность выполнения задания знаками: «+», «-», «?». Такой подход помогает школьникам правильно распределять свои силы.

4. Контрольная работа ставит своей задачей определить «зону ближайшего развития» учащихся. На этих работах оценивается граница собственных знаний учащихся, понимание

того, чего он еще не знает, закладываются основы учебной самооценки. Поэтому в таких видах работ ученики сталкиваются с тремя видами задач:

А. Задачи, которые решаются неизвестным им до этого способом. От решения таких задач ученики должны уметь отказываться, обосновывая причину отказа. Еще более предпочтительно, если учащийся, понимая, что задача является для него новой, пытается найти выход из ситуации, что, фактически, и есть проявление умения учиться. Начинают формироваться действия самооценки, способности понять: «это я уже умею и знаю», «этого я совсем не знаю, надо узнать», «это я уже немного знаю, но надо еще разобраться», начинает формироваться учебная самостоятельность, переход от простого старательного ученика к постоянно самосовершенствующемуся человеку, умеющему учиться и учащегося всю жизнь [6].

Б. Задачи, связанные с применением извечных понятий, способов работы в нестандартной, незнакомой ситуации. Это позволяет выявить, насколько глубоко ребенок овладел ранее изученным понятием. Если мы хотим проконтролировать, как учащиеся могут владеть полученными знаниями, способами, то лучше это делать, создавая им нестандартные для них условия.

В. Задачи, связанные с применением известных способов в лжеситуациях. В таких задачах даются умышленно ложные рассуждения, формально кажущиеся правильными. Ложность рассуждений состоит в том, что хорошо известный детям способ действия предлагается применить неправомерным образом (за пределами его применения).

5. Итоговые и стартовые проверочные работы на выявление выполнения учащимися государственного стандарта в начале и конце учебного года:

Естественно, в системе РО необходимо иметь систему фиксации результатов оценки деятельности детей и педагогов:

1) для отслеживания динамики учения и обучения учащиеся должны иметь специальные тетради – «Мои достижения по (учебный предмет)», где отражаются результаты всех контрольно-диагностических работ;

2) для тренировочных работ и предъявления работ на оценку используется рабочая тетрадь. Учитель осуществляет проверку работ в данной тетради только по предъявлению учащегося;

3) для фиксации «открытий», новых способов действия и правил используется специальная тетрадь – «Тетрадь открытий по (учебный предмет)»;

4) для определения стартовых возможностей ученика в начале года и подведения итогов года используется общая тетрадь – «Тетрадь для стартовых и итоговых работ». Данная тетрадь создается на весь период обучения и одна на все основные предметы;

5) отчетная неделя. Дети готовят пакеты с работами достижений за неделю, предъявляют их родителям;

6) «Портфель» ученика – представляет собой форму и процесс организации (коллекция, отбор и анализ) образцов и продуктов учебно-познавательной деятельности школьника, а также соответствующих информационных материалов из внешних источников (одноклассников, учителей, родителей и т.п.). Данный материал предназначен для последующего анализа, всесторонней количественной и качественной оценки уровня обученности учащегося и дальнейшей коррекции процесса обучения. Оценка содержимого «портфеля» осуществляется одноклассниками и учителем;

7) каждый учащийся в конце года должен продемонстрировать все, на что он способен. Философия этой формы оценки в смещении акцента с того, что учащийся не знает и не умеет, к тому, что он знает и умеет по данной теме и данному предмету; перенос педагогического удара с оценки на самооценку.

Подведем итог. Созданные педагогические и психологические условия в рамках разработанной технологии РО (безотметочное обучение, создание индивидуальных образовательных пространств, траекторий движения, передача контрольно-оценочного механизма из рук учителя учащимся, особые формы организации учебного процесса и т.д.) создают опреде-

ленный комфорт в обучении, снимают стресс, формируют инициативную, мобильную, самостоятельную личность с адекватной устойчивой самооценкой.

*Список использованной литературы:*

1. Гусева Л.Г. Педагогический мониторинг в начальной школе. Магнитогорск : МаГУ, 2011. 64 с.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М. : Педагогика, 1986. 240 с.
3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М. : ИНТОР, 1996. 544 с.
4. Ильясов И.И. Структура процесса учения. М. : Издательство московского университета, 1986. 200 с.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии : учебное пособие. М. : Народное образование, 1998. 256 с.
6. Степанова Н.А. Познавательльно-исследовательская деятельность: программированные упражнения для дошкольников // Мир детства и образование : сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвящённой 50-летию факультета дошкольного образования. Магнитогорск : МаГУ, 2013. С. 333-337.
7. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. М. : Знание, 1974.

*Герасименко Е.И. (Gerasimenko E.I.), студент,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

## **ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ FEATURES OF ADAPTATION OF CHILDREN TO SCHOOL TRAINING**

**Аннотация:** Статья посвящена освещению актуальности проблемы адаптации детей к школьному обучению, раскрытию понятий «адаптация» и «дезадаптация». В статье описаны уровни и этапы адаптации детей к школьному обучению, проявления дезадаптации ребенка к школьному обучению и пути их ликвидации.

**Annotation:** Article is devoted to illumination of relevance of a problem of adaptation of children to school training, disclosure of the concepts "adaptation" and "disadaptation". In article levels and stages of adaptation of children to school training, manifestations of disadaptation of the child to school training and a way of their elimination are described.

**Ключевые слова:** адаптация к школе, дезадаптация, проявления дезадаптации, пути ликвидации школьной дезадаптации

**Keywords:** adaptation to school, disadaptation, manifestations of disadaptation, way of elimination of school disadaptation

Актуальность проблемы исследования связана с разрешением противоречий между традиционным подходом к включению ребенка в процесс обучения в школе, в котором недостаточно внимания уделяется индивидуальному подходу, соблюдению шадящего режима учебной деятельности. Тем более эта проблема актуальна сейчас – в период нынешнего «информационного бума», нарушения преемственных связей между образовательными учреждениями и институтами, значительного ослабления воспитательных функций государственной школы и семьи [3].

Переход от дошкольного детства к школьной жизни – один из кризисных моментов в психическом развитии ребёнка. Это серьезное испытание для большинства детей, связанное с резким изменением всего образа жизни. Они должны привыкнуть к новому окружению, к новым требованиям, к повседневным обязанностям [1].

Адаптация – процесс приспособления человека к изменяющимся условиям, к новым социальным ролям, к новой деятельности и окружению. Адаптация ребёнка к школе – это сложный путь физического и психологического приспособления к незнакомой обстановке, привыкания к школьной жизни, освоения учебной деятельности [1].

Ребенок сталкивается с абсолютно непривычными для него условиями. Ему нужно выполнять множество новых правил, построить отношения с учителем, наладить контакт с одноклассниками. На уроках нужно сидеть и слушать учителя в течение 40-45 минут, а для большинства первоклассников это физически тяжело. Приходя из школы необходимо выполнять домашнее задание. Это требует от ребенка самостоятельности, ответственности и организованности, которые под силу не всем малышам.

Большинство первоклассников в той или иной мере испытывают трудности в период привыкания к школьной действительности. Ребенок быстро утомляется, имеет плохой аппетит, периодически страдает головными болями. У него появляются подавленность, частые перепады настроения. Некоторые дети могут проявлять злобу и агрессию по отношению к окружающим. Может появиться отрицательное отношение к учебе и нежелание ходить в школу.

Исследователями данной проблемы выделяются три этапа адаптации ребенка к школе:

1. Первый этап – ориентировочный. Для него характерна бурная реакция, силы и возможности организма работают в стрессовом режиме. Ребенок изучает новую для себя обстановку, подстраивается под нее. Обычно период занимает 2-3 недели.

2. Второй этап. Неустойчивое приспособление, когда школьник понемногу начинает находить оптимальные формы поведения. Реакции становятся более спокойными.

3. Третий этап. Устойчивое приспособление, когда ребёнок находит нужные способы реагирования на различные ситуации, и это становится для него привычным. Энергетические затраты при этом снижаются, он уже не испытывает стресс [5].

Также выделяют уровни адаптации.

1. Положительная адаптация. У ребенка складывается позитивное восприятие школы и учёбы в целом. Он правильно реагирует на требования, выполняет их. Успешно справляется с учебным материалом, может выполнять усложнённые задачи. Ответственен, исполнитель, самостоятелен, инициативен. Отношения с одноклассниками и учителем благоприятные, пользуется уважением в классе. Привыкание к школе происходит в течение сентября-октября.

2. Умеренная адаптация. Ребенок хорошо относится к школе. Имеет средний учебный уровень, хорошо справляется с материалом, когда учитель наглядно и подробно все объяснит. Может отвлекаться, когда отсутствует контроль. В классе складываются хорошие взаимоотношения со многими ребятами. Адаптация занимает первое учебное полугодие.

3. Деадаптация (нарушение адаптации). Складывается негативное или равнодушное отношение к школе. Ребенок может воспринимать учебный материал только с помощью учителя. Задания на дом выполняет время от времени, постоянно отвлекается на занятиях. Часты нарушения дисциплины. Может проявлять высокую агрессивность или, наоборот, тревожность, неуверенность. Трудно сходится с одноклассниками, нет друзей в классе. В таких случаях полезно проконсультироваться с неврологом, психологом[3].

Рассмотрим в таблице некоторые проявления, причины и пути ликвидации деадаптации у первоклассников.

Таблица – Проявление школьной деадаптации у младших школьников

Форма деадаптации	Причины	Пути их ликвидации
Неприспособленность к предметной стороне учебной деятельности	Недостаточное интеллектуальное и психомоторное развитие ребенка	Развивать интерес через игру; оказывать поддержку «в зоне ближайшего действия»
Неспособность произвольно управлять своим поведением	Неправильное воспитание в семье	Поддерживать доброжелательное отношение к окружающим

Форма дезадаптации	Причины	Пути их ликвидации
Неспособность принять темп школьной жизни	Неправильное воспитание в семье или игнорирование взрослыми индивидуальных особенностей детей	Развивать волю; применять рисование, конструирование
Школьный невроз, «фобия школы»	Ребенок не может выйти за пределы семейной общности	Всячески украшать в сознании ребенка образ школы, участвовать в школьных делах родителям

Анализ изучения уровня готовности старших дошкольников к обучению в школе и уровня адаптации первоклассников в МОУ «СОШ № 97» и в МДОУ № 3 «Белочка» поселка Бреды Челябинской области позволил нам изучить уровни развития готовности и адаптации детей к школьному обучению в образовательных организациях главная в процессе психолого-педагогической диагностики [4].

Как считают З.А. Басырова, Н.А. Степанова, психолого-педагогическая диагностика – это оценочная практика, которая направлена на изучение индивидуально-психологических особенностей ученика и социально-психологических характеристик детского коллектива с целью оптимизации учебно-воспитательного процесса [1].

Следует отметить, что больше половины детей (60%) являются психологически подготовленными к школьному обучению. По проведенным на базе МОУ «СОШ № 97» методикам 59% детей не являются адаптированными к школе. Результат изучения уровня адаптации детей к школьному обучению позволили нам разработать программу развития психологической готовности и адаптации детей, которая представляет собой курс подготовки, объединяющий все основные направления развития познавательного интереса детей [5]. Главная цель нашей программы – развития функциональной грамотной личности, формирование творческих способностей, готовности к самореализации в каждом ребенке.

#### *Список использованной литературы:*

1. Басырова З.А., Степанова Н.А. Психологические особенности адаптации детей к школьному обучению // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5-2. С. 197-200.
2. Левшина Н.И. Интеграция науки и практики // Детский сад: теория и практика. 2012. № 2. С. 64-73.
3. Минина Ю.И., Степанова Н.А. Роль родителей первоклассников в профилактике их школьной дезадаптации // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5-3. С. 421-422.
4. Степанова Н.А., Землянская М.В. Диагностика психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5-2. С. 208-209.
5. Степанова Н.А., Мурина О.В. Сущностная характеристика психолого-педагогических условий влияния семьи на процесс адаптации первоклассников к обучению в школе // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5-3. С. 425-428.
6. Уржумова А.С., Степанова Н.А. Особенности познавательного развития старших дошкольников // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5-2. С. 209-211.

*Гриценко И.П. (Gricenko I.P.), музыкальный руководитель  
Хасанова О.П. (Hasanova O.P.), воспитатель,  
МДОУ «Детский сад № 150»,  
Россия, г. Магнитогорск*

**ПРИОБЩЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
К КУЛЬТУРЕ И ТРАДИЦИЯМ РОДНОГО КРАЯ  
ЧЕРЕЗ ОБЯДОВЫЕ ПРАЗДНИКИ И НАРОДНОЕ ТВОРЧЕСТВО  
FAMILIARIZING OF PRESCHOOL CHILDREN TO THE CULTURE  
AND TRADITIONS OF THEIR REGION THROUGH RITUAL FEASTS AND FOLK ART**

**Аннотация:** Знакомство детей с русской народной культурой является необходимой частью патриотического воспитания, воспитания чувства любви к Родине, развития гармоничной личности. Формирование эстетических и нравственных качеств у детей дошкольного возраста должно происходить в условиях приобщения к родной культуре. Одним из главных средств является ознакомление с народным творчеством: песенками, поговорками, хороводами, играми, декоративно-прикладным искусством. С этой целью мы обратились к народным обрядовым праздниками, а именно к Рождественским колядкам.

**Annotation:** Acquaintance of children with the Russian folk culture is a necessary part of the Patriotic education, fostering a sense of love for the Motherland, the development of harmonious personality. The formation of aesthetic and moral qualities of preschool children should occur in the context of initiation to the native culture. One of the main means is to familiarize with folk art: songs, sayings, dances, games, arts and crafts. To this end, we turned to folk ritual holidays, namely Christmas carols.

**Ключевые слова:** народная культура, народные традиции, народные обрядовые праздники, декоративно-прикладное творчество, нравственно-патриотическое воспитание.

**Keywords:** folk culture, folk traditions, folk festivals and celebrations, arts and crafts, moral and Patriotic education.

Интерес и внимание к народной культуре и традициям в последнее время активно возрастает. Все чаще говорят о необходимости приобщения детей к истокам русской культуры, о возрождении народных праздников с их традициями. Значение различных форм русского фольклора в духовно-нравственном образовании дошкольников трудно переоценить. Ведь, приобщая детей к народному творчеству, мы тем самым приобщаем их к истории русского народа, к нравственным общечеловеческим ценностям, которых так не хватает в наше время.

Культурно-образовательная среда дошкольника является фундаментом для Программы духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся на ступенях начального общего образования (п.19.6. ФГОС), в основе которой положены ключевые воспитательные задачи. В связи с этим нами была поставлена задача: знакомство детей дошкольного возраста с народными обрядами, праздниками, народным творчеством.

Наши предки оставили нам воистину неисчерпаемый источник народной мудрости. Немного творчества, выдумки, импровизации и из старых обрядовых народных гуляний получаются замечательные праздники для наших воспитанников: «Рождественские колядки», «Масленица», «Встреча птиц», «Троица», «День Петра и Февронии», «Покров день» и др.

Предлагаем конспект занятия-развлечения к Рождественским колядкам. С проведением колядок связано много обычаев и веселья. Обычай «кликать коляду» был известен по всей Руси: под окном каждого дома пелись колядки с пожеланиями богатого урожая, здоровья, согласия в семье. Данное мероприятие носит интегрированный характер: удачно переплетаются фольклор (сопровождается большим количеством игр, загадок, песен-колядок, хороводов) и народное прикладное творчество (навыки работы с тканью, нитками при изготовлении куклы-коляды).

### *«КОЛЯДА ПРИШЛА, ВСЕМ ВЕСЕЛЬЯ ПРИНЕСЛА!»*

Цель: формирование эмоционально окрашенного чувства и причастности детей к наследию прошлого; приобретение детьми совокупности культурных ценностей, пробуждения интереса к русским национальным праздникам; на основе русских обрядов воспитывать духовность, любовь к своей земле и её истории.

Задачи:

- 1) закреплять представления о народных обрядах и обычаях Руси, зимних праздниках;
- 2) дать представление о кукле-коляде, как символе солнца и добрых отношений в семье;
- 3) закреплять навыки работы с тканью, нитками;
- 4) развивать ручную умелость, мелкую моторику, дизайнерские качества у детей;
- 5) обогащать словарь детей за счет расширения представлений о явлениях социальной жизни;
- 6) формировать умение соблюдать этику общения в условиях коллективного взаимодействия, дружеские отношения между детьми.

Оборудование: ноутбук, проектор переносной, экран, мультимедийная презентация.

Предварительная работа:

1. Рассказ воспитателя об обычаях русских народов.
2. Беседы на темы «Рождество», «Святки», «Колядки», «Крещение».
3. Заучивание стихов зимней и новогодней тематики, колядок.
4. Рассказывание детьми закличек.
5. Конструирование из мочала и палки «Куклы-коляды».
6. Рассматривание иллюстраций.
7. Чтение стихотворений П. Синявского «Рождество», «Новый год», «Рождественская елка», «Младенец Христос».

### **ХОД ЗАНЯТИЯ**

Дети под русскую народную музыку входят в зал.

Хозяйка: Добрый вечер, гости дорогие! Рада, что пришли ко мне вы сегодня! Все вы знаете, что 7 по 19 января мы отмечаем праздники Рождества Христова, Крещения. А дни от Рождества до Крещения в народе называли Светлыми или Святками. В эти дни ходят, друг к другу в гости, дарят подарки, поют колядки. Давайте и мы с вами вспомним, как пели да плясали, и праздники встречали.

Вот и матушка зима пришла,

Отворяй-ка ворота!

Пришли святки!

Пришла коляда!

1 колядовщик: Вошла Коляда позади Рождества, вперёд Масленицы!

2 колядовщик: Святки празднует народ: веселится и поёт!

Колядка (поют говорком):

«Уж я сяду на порог – дай лепёшку и пирог!

Чтобы курочки водились, чтобы свинки поросились,

Чтоб коровушки телились, чтоб кобылки жеребились!»

Все вместе: Чтобы счастье и веселье было в доме круглый год,

Чтоб гостей – невпроворот!

3 колядовщик: Собрались мы позабавиться да потешиться!

Все вместе: Смех вам да веселье!

Игра «Доскажи словечко».

А вот отгадайте загадку.

Распушив зеленые иголки

Кругом красуются Рождественские... (ёлки)

Среди зимы большое торжество

Великий праздник – Христово... (Рождество)

А сразу после Рождества

Нас встречает... (Коляда)

По дворам идут ребята,  
А поют они...(колядки)

Ведущая: Вот такими песнями-колядками и начинали праздновать зимние Святки. Это был любимый праздник молодежи. Молодые люди, собравшись небольшими группами, ходили по улице от одного двора к другому и пели под окнами. Каждая семья ждала к себе в гости колядовщиков. Хозяева с удовольствием выслушивали колядки, а затем давали угощение: кто пирог, кто блин, кто конфетку.

Ребята: Пришла Коляда, накануне Рождества!  
Дайте коровку, масляну головку!  
А дай бог тому, кто в этом дому!  
Ему рожь густа, рожь ужиниста!  
Подавайте, не ломайте, не закусывайте!  
Не дадите пирога – сведем корову за рога!

Хозяюшка: Да чем же мне вас угостить?

Ребята: Не дашь пирога, мы корову за рога,  
Не дашь блинка, мы хозяина - в пинка!

Хозяюшка: Не плясали и не пели,  
А угощения захотели?  
Погодите же, постойте,  
Песенку сначала спойте.

Хоровод «Вдоль по улице метелица метет».

Ведущая: После шумного веселого обхода домов молодежь собиралась на посиделки в какой-нибудь избе. Да друг другу загадки загадывали

Хозяюшка: Ребята, а в доме моем всякие чудеса происходят. И волшебные вещи имеются. Есть у меня туесок загадок. Силу волшебную он имеет только в Святые вечера на Святки (берет туесок).

Загадывает загадки:

У нее одежды колки: Все иголки, да иголки.

Звери шутят: "Дядя еж на нее слегка похож. (Елка)

Косолапый и большой, спит в берлоге он зимой.

Любит шишки, любит мёд, ну-ка, кто же назовет? (Медведь)

Запорошила дорожки,

Разукрасила окошки.

Радость детям подарила,

И на санках прокатила. (Зима)

Молоко она дает,

На лугу она живет.

Каждый видел сотню дней,

Рожки также всё при ней.

И размера небольшого,

Много ест, и пьет так много.

Перед нами дереза,

Верный друг людей – (Коза)

Хозяюшка: Колядки, колядки,

Собрались ребята.

По кругу пошли,

А коляду- то не нашли?

Ведущая: Ребята, а вы знаете, что такое коляда? А давайте мы с вами эту куклу-коляду сделаем! Куклы на Руси существовали с незапамятных времен. Кукла-коляда являлась сим-

волом солнца и добрых отношений в семье. Жила она в доме целый год до следующих святок и оберегала дом и хозяев. Куклу делали из ниток, из лоскутков, из мочала.

Изготовление куклы - коляды

Теперь у каждого из вас есть своя кукла – оберег ....

Хозяйка: Новый год пришел,  
Нам забаву привел,  
Новый год встречай,  
Веселье начинай!

Игра «Заря - Заряница»

Ведущая: Вас кончаем веселить.  
Не пора ли нас дарить?

Хозяюшка: Вот вам, гости дорогие,  
Колядовщики родные,  
Пряники, конфеты!

Дает детям корзинку с угощением.

Ведущая: Спасибо вам за это!

Ребенок: За привет, за угощение примите наше поздравление!

Ведущая: Всем людям добрым,  
Желаем добра.  
Злата и серебра.  
Пышных пирогов.  
Мягеньких блинов.  
Доброго здоровья.  
Маслица коровья!

Хозяюшка: Что, ребята, все сидите?  
Аль гулять вы не хотите?  
Запевайте веселей  
Да айда гулять скорей!

Дети под музыку выходят из зала.

Приобщая детей к истокам русской народной культуры и традициям родного края, мы формируем знания об укладе жизни, обрядах и истории своего народа. Только на основе прошлого можно понять настоящее и преобразовывать будущее. А народ, не передающий все самое ценное из поколения в поколение, - народ без будущего.

*Список использованной литературы:*

1. Бабунова Е.С., Левшина Н.И., Градусова Л.В., Колосова И.В., Особенности познавательно-речевого развития дошкольников в программно-методическом комплексе «Наш дом – Южный Урал» // Дошкольное воспитание. 2015. № 11. С. 14-20.
2. Градусова Л.В., Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Мотивация как залог успеха развития речевой активности дошкольников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 4-3. С. 38-41.
3. Гизатуллина Р.И., Левшина Н.И. Рассказывание и чтение художественной литературы как средство литературного образования дошкольников // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5-3. С. 416-417.
4. Князева О.Л., Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры. СПб., 1998.
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 : 2014. С. 53-56.

**ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ РЕБЕНКА  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОНТЕКСТЕ ТЕОЦЕНТРИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ  
THE PROBLEM OF DEVELOPMENT OF SUBJECTIVITY OF A CHILD  
OF PRESCHOOL AGE IN THE CONTEXT OF THE THEOCENTRIC PARADIGM**

**Аннотация:** В статье обсуждается проблема становления субъектности ребенка дошкольного возраста в контексте теоцентрической парадигмы. Рассматриваются идеи И. Златоуста и Э. Роттердамского, которые сыграли выдающуюся роль в становлении гуманитарного и субъектного подхода в дошкольной педагогике.

**Annotation:** The article discusses the problem of the formation of the subjectivity of the child of preschool age in the context of the theocentric paradigm. Thoughts of Chrysostom and I. E. Rotterdam, which played a prominent role in the development of humanitarian and subjective approach to preschool pedagogy.

**Ключевые слова:** теоцентрическая парадигма, воспитание, субъектность ребенка, дошкольный возраст, гуманитарный подход.

**Keywords:** heocentric paradigm, upbringing, subjectivity of a child of preschool age, humanitarian approach.

Современные ученые, рассматривая дошкольное детство с позиций гуманитарного подхода, определяют его как уникальный самоценный период в жизни человека, в котором происходит становление основ индивидуальности, субъектности ребенка. По мнению ученых (Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская, М.В. Крулехт, О.В. Солнцева и др.), гуманитарный подход проявляется в принятии идеи о том, что ребенок развивается, накапливая социокультурный опыт, социокультурные впечатления и одновременно активно преобразуя культуру, внося в нее элементы своей субкультуры, становится субъектом разных видов детской деятельности (игровой, трудовой, художественной). В деятельности проявляются основные признаки субъекта: свобода, творчество, самостоятельность, эмоционально-положительная направленность в общении со сверстниками и взрослыми.

Ценным для нашего исследования является утверждение российских ученых А.Г. Гогоберидзе и В.А. Деркунской о том, что развитие ребенка как субъекта осуществляется в процессе накопления им социокультурного опыта, который включает: опыт эмоционально-ценностных отношений к миру и культуре; опыт представлений о мире, природе, обществе, искусстве; опыт умений взаимодействовать с миром и культурой; опыт творческой деятельности или творческого включения в культуру (освоение и культуросоциализация) [1, с. 26].

Нельзя не согласиться с мнением российских ученых И.О. Колдомасова и Ю.А. Мичуриной о необходимости исторически изучать детство как сложное, социокультурное явление, т.е. изучать изменения личности внутри каждого периода, в конкретных культурно-исторических условиях [3, с. 170].

В своем исследовании мы решили обратиться к историческому педагогическому опыту, чтобы проследить в логико-историческом аспекте истоки становления субъектности ребенка в философских и педагогических сочинениях Средневековья. Рассмотреть, как решалась задача педагогического влияния на развитие индивидуальности, субъектности ребенка в периоде V по XVI вв. Общее направление научного поиска основывалось на историческом методе познания, включающем элементы сравнения, анализа, логического обобщения, индукции и дедукции. При изложении полученных результатов использовались методы критического анализа историко-педагогической литературы, описание, сопоставление, историко-педагогическая интерпретация фактов и явлений.

Проблема смены научных парадигм в педагогике была в поле зрения многих ученых (Б.С. Гершунский, Н. Голованова, Б.Г. Корнетов, В.В. Краевский, А. Тойнби, О. Шпенглер и др.). Для нашей работы важен аксиологический подход Н.Ф. Головановой, которая убежде-

на, что исследование научных парадигм должно строиться как обоснование тех ценностей, которые придают теоретическим моделям статус парадигм. В этой связи она выделяет области центрации научного знания на ту или иную ценность «первого порядка»: вера – знание – «Я» личности и выстраивает три главные парадигмы педагогической науки: *теоцентрическую, рационалистическую и антропоцентрическую* [2, с. 34].

В рамках теоцентрической парадигмы мы и осуществляли свое исследование. Логико-исторический анализ предусматривал: типологическую характеристику «образа ребенка», представление о сущности воспитания личности, субъектности детей дошкольного возраста, характеристику целей, содержания, форм и методов воспитания, социокультурного опыта, подходы к развитию ребенка как субъекта, системы отношений «воспитуемый – педагог».

Становление теоцентрической парадигмы педагогики начиналось в архаичной культуре с фольклорных традиций воспитания. Оформление научного знания (педагогической мысли) шло вокруг идеи предопределенности жизни человека высшим духовным началом (пантеон богов, судьбой, промыслом Божиим). В этой связи развивалось представление о ребенке как носителе человеческой сущности, о зависимости его жизни и взросления от высших духовных сил.

Культура и педагогическая мысль европейского средневековья дополнила теоцентрическую парадигму новым содержанием. Так, в период раннего средневековья (примерно до X в.), господствовало ветхозаветное восприятие ребенка как существа, от рождения причастного к «первородному греху», который следует побеждать через воспитание детей в «страхе божьем». Утверждалось, что *ребенок рождается несовершенным и греховным*, поэтому *период детства – это время неизбежного зла*, которое надо побыстрее прожить.

Отношение к детству как к периоду неполноценной жизни ярко проявлялось в быту. Детей одевали как взрослых, и зачастую одежда была неудобной, сковывала движения и не отвечала запросам ребенка. Игра не поощрялась, т. к. рассматривалась взрослыми как греховная фантазия. От детей требовали полного повиновения родителям, наставнику и Богу. Ветхозаветный человек в своей жизни мог полагаться только на волю божью, а не на свой разум и способности. В этой связи на развитие интеллектуальных, творческих способностей ребенка практически не обращали должного внимания. Церковь в качестве приоритетной выдвинула задачу *религиозно-нравственного воспитания* детей. Она создала педагогический идеал человека-христианина, для которого характерно смирение, послушание, милосердие, сочувствие, терпимость, целомудрие, духовность. Античная идея о всестороннем развитии личности была предана забвению, а сама философия объявлена еретической. В воспитании на первый план стала выступать проповедь религиозного аскетизма и духовного воспитания личности для поддержания божественного благочестия, физическое воспитание исключалось («тело – враг души»).

Французский исследователь Ф. Ариес установил, что до XII в. искусство не обращалось к детям. Детские образы просматривались только в религиозно-аллегорических сюжетах на иконах (младенец Иисус, ангелы, нагое дитя как символ души умершего). В редких случаях, когда в произведениях искусства и появлялись дети, то они изображались как уменьшенные взрослые. Очевидно, что ребенка не рассматривали как формирующуюся личность и тем более не создавали условий для развития его субъектности. Такое безразличие к детству Ф. Ариес объяснял следствием демографической ситуации того времени – высокой рождаемостью и высокой смертностью детей [3].

На этапе раннего средневековья развитие ребенка и, «условно» говоря, его субъектности осуществлялось в процессе накопления им социокультурного опыта в рамках семейного воспитания под влиянием религиозной христианской догматики. Религиозно-нравственное воспитание детей в семье предполагало приучение их к молитвам, послушанию, участию в церковной службе (проповедь, исповедь).

Европейская педагогическая мысль, вышедшая из Нового Завета, по-новому представляла себе образ ребенка. В глазах Христа дитя является *образцом высочайшего совершенства* и до 5 лет его сравнивают с ангелом. Иисус взывает к своим ученикам, чтобы они сде-

лались «как дети» и только тогда они смогут войти в Царство Небесное. Зарождающаяся христианская педагогика пыталась одновременно воспитать ребенка для земной жизни и вечной. К исходу средневековья педагогическая мысль начала осознать *детство как период подготовки к взрослой жизни*. Складывалось понимание ответственности взрослого, воспитателя, наставника за ребенка в период детства.

Основы теоцентрической парадигмы, выстроенной на принципах христианской антропологии и педагогики, были сформулированы в наследии богословов IV-V вв. Иоанна Златоуста, Аврелия Августина. Христианская педагогическая мысль рассматривала человека вообще и ребенка в частности как образ и подобие Божие. Византийский философ Иоанн Златоуст (ок. 347-407 гг.) в своем педагогическом произведении «О тщеславии и о том, как должно родителям воспитывать детей» впервые подчеркнул важность периода раннего детства для формирования личности христианина. Цель воспитания и педагогический идеал – воспитание «борца для Христа» и таких качеств личности, как богобоязненность, благопристойность, человеколюбие, приветливость, сдержанность, скромность, мудрость, воля [6, с. 405].

Первой предпосылкой успешного воспитания детей философ назвал согласие и мир в семье. Отцы и матери должны «... подобно художникам, с великой тщательностью ... заботиться о своих удивительных произведениях» [6, с. 405]. Как мы видим, процесс воспитания он рассматривает как творческий и сравнивает родителей (не только отца, но и мать) с художниками, скульпторами. Рекомендовал им внимательно наблюдать за детьми: «... какое от природы у них есть дарование, – чтобы его умножить, какой недостаток, – чтобы его устранить». В этой связи требовал от родителей нравственных образцов поведения, т. к. через чувственную сферу (язык, слух, зрение, обоняние, ощущения) ребенок воспринимает порок и добродетель.

Знаменитый проповедник предложил использовать такие методы воспитания детей дошкольного возраста, как любовь, забота, наставление, добрые слова, поступки, пример, беседа, рассказы на основе христианских притч в «приятном», доступном пониманию ребенка изложении, песни, поощрение, награда. К методам наказания отнес: суровый взгляд, упрек, «язвящее» слово (без оскорбления), угрозу наказания. В воспитании борца предлагал взять за правило – с раннего возраста не пользоваться «мягкими подстилками и одеждами», исключая самым изнеженностью и лень. Требовал воспитывать волю, чтобы уметь защитить «истязаемого», придти на помощь людям. Однако, исходя из христианских воззрений, советовал с кротостью принимать несправедливость по отношению к себе.

Иоанн Златоуст связывал достижение цели воспитания с обогащением социокультурного опыта дошкольников, что указывает на понимании значимости развития личности детей в данный период. Социокультурный опыт предполагал, во-первых, одухотворение отношений – формирование красоты души (христианских добродетелей, «высокое представление о женщине») и красоты природы (небесные светила, растения и т.д.). Во-вторых, опыт представлений о мире, природе, обществе, который ребенок получал в семье с помощью родителей, а также «хороших кормилиц», «добросовестных» воспитателей через чувственное познание, а также словесные (беседа, рассказ), наглядные (наблюдение) и практические (пример) методы обучения. В этой связи философ обратил внимание на принципы обучения в дошкольном возрасте: доступности, прочности усвоения знаний, связи с жизнью, учет возрастных особенностей. В-третьих, опыт умений ребенка взаимодействовать с миром: слушать, рассуждать, наблюдать, быть вежливым и др.

Важными условиями развития личности ребенка являются: высоконравственная, духовная среда, особое общение педагога с детьми, основанное на любви, заботе и индивидуальном подходе. Физические наказания были исключены. Впервые И. Златоуст обратил внимание на необходимость формирования воли в раннем детстве, что позволит направить природную активность детей на добрые дела.

По мнению российской исследовательницы О.М. Потаповской, духовно-нравственное воспитание детей понималось как *педагогическая помощь ребенку в раскрытии образа Божия в себе*, в освоении им навыков внутренней, духовной жизни и обретении опыта совер-

шения духовных и нравственных усилий. Ставилась задача формирования навыков христианского служения ближним, проявления любви и благотворительности [5, с. 43].

Ф. Ариес утверждает, что открытие детства началось в Европе только с XVI в. – с момента появления первых портретов умерших детей, как следствие преодоления безразличия к детству. Смерть ребенка переживалась и рассматривалась как невосполнимая утрата. Однако только в XVII в. на портретах художников начинают появляться изображения реальных детей с присущими им индивидуальными особенностями и игрушками. Как правило, это царственные особы в детском возрасте, дети вельмож. Открытие детства позволило ученым описать полный цикл человеческой жизни с соответствующей терминологией (детство, отрочество, юность, молодость, зрелость, старость) [3].

Ключевую роль в открытии детства сыграл голландский философ Дезидерий Эразм Роттердамский (1439-1536), он отводил воспитанию личности решающую роль в деле преобразования мира. Цель воспитания видел в благочестии и нравственности. Рекомендовал родителям с раннего возраста осуществлять религиозное, умственное и нравственное воспитание детей.

Философ писал, что воспитание следует начинать с колыбели в привлекательном виде для приобщения ребенка к «добродетелям и знанию». Под влиянием эпохи Возрождения именно он впервые обратил внимание на признаки субъекта в дошкольном возрасте (свобода, творчество, самостоятельность, эмоционально-положительная направленность в общении со сверстниками и взрослыми) и необходимость развития субъектных проявлений ребенка. Требует, чтобы мальчиков «воспитывали в свободе и благочестии» [6, с. 279]. Писал: «Потуплять глаза в землю ... есть признак худой совести» [6, с. 298] и, в отличие от наставлений того времени, советовал детям иметь веселое, живое «чело» и «рассудок свободный» [6, с. 285].

В трактате «О приличии детских нравов» (1530) ученый указал на важность игры в воспитании ребенка. Считал, что «детская склонность нигде более не обнаруживается как в игре», поэтому следует с малых лет воспитывать детей играть мирно, без своенравия, обмана и гнева, что порождает обиды и ссоры [5, с. 300]. В игре следует сохранить радостный настрой, веселье, в ней все равны. Любая игра должна начинаться по «собственной охоте», что допускает самостоятельность, проявление детской инициативы, свободы выбора. Вместе с тем, он использует выражение «позволенные игры» из чего следует, что взрослые контролируют детские игры и могут их направлять.

Эмоционально-положительная направленность личности ребенка, по его мнению, должна проявляться не только в общении со сверстниками в игре, но и со взрослыми. Так, он считал, что ребенку надо дать научное образование с 3 лет обучать сначала языкам, к которым малыш очень восприимчив. Предупреждал, что программа обучения не должна излишне обременять детей, чтобы не отбить у них желание учиться. Важным условием успешного обучения в столь раннем возрасте является атмосфера дружелюбия, приятности и любви по отношению «первый шаг в обучении есть любовь к учителю».

Таким образом, Э. Роттердамский впервые обратил внимание средневекового общества на развитие ребенка как субъекта в процессе целенаправленного обогащения и накопления им социокультурного опыта и предложил особое взаимодействие педагога с детьми, построенное на любви. Он считал, что внутренний мир ребенка – это божественный мир, и к нему нельзя относиться с жестокостью. Однако в условиях средневекового общества преобладало доминирование мира взрослых над детьми и не всегда оправданное подавление активной детской природы. Ребенок рассматривался как объект воспитания и подвергался постоянному воздействию взрослых и окружающей среды без учета его потребностей и интересов.

Педагогические идеи Иоанна Златоуста и Эразма Роттердамского сыграли, на наш взгляд, выдающуюся роль в становлении гуманитарного и субъектного подхода в дошкольной педагогике. Субъектный подход, объясняющий самоценность периода дошкольного детства, является сегодня одним из перспективных в дошкольном образовании и поэтому так важно знать его исторические корни.

#### *Список использованной литературы:*

1. Гогоберидзе, А.Г., Деркунская В.А. Субъектность ребенка дошкольного возраста: миф или реальность? // Современный детский сад. 2010. № 1. С. 22-27.
2. Голованова Н.Ф. Общая педагогика. СПб. : Речь, 2005. С. 236.
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. тех. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 166-173.
4. Левшина Н.И. Интеграция науки и практики // Детский сад: теория и практика. 2012. № 2. С. 64-73.
5. Потаповская О.М. Историко-педагогическая ретроспектива развития теории духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. М. : ПСТГУ, 2012. Вып. 3 (26). С. 43-67.
6. Хрестоматия по истории педагогики: В 3 т. Т. 1. Античность. Средневековье / под ред. А.И. Пискунова. М. : ТЦ Сфера, 2006. 464 с.

*Гусева Л.Г. (Guseva L.G.), к.п.н., доцент,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск  
Малюк О.А. (Maliuk O.A.), ассистент,  
Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина,  
Беларусь, г. Мозырь*

### **ФОРМИРОВАНИЕ ЗАБОТЛИВОГО ОТНОШЕНИЯ К ОКРУЖАЮЩЕМУ МИРУ У ДЕТЕЙ FORMATION OF CARING ATTITUDE OF CHILDREN TO THE ENVIRONMENT**

**Аннотация:** В статье дано теоретическое обоснование важности формирования у детей потребности в заботливом отношении к окружающему миру, описаны факторы, влияющие на этот процесс, приведены примеры проектной деятельности, праздников и практических дел детей по охране природы, окружающего мира.

**Annotation:** The article gives a theoretical justification of the importance of forming the children's need of a caring attitude to the environment, describes the factors that influenced this process, gives examples of project activities, special events and practical work of children on nature protection and the surrounding world.

**Ключевые слова:** нравственное воспитание, заботливое отношение, окружающий мир, охрана природы.

**Keywords:** moral education, caring attitude, environment, nature protection.

Воспитание ценностного заботливого отношения к окружающему миру является важной задачей в системе формирования личности ребенка 6-8 лет. Дети этого возраста способны проявить заложенное уже в семье, группе детского сада заботливое отношение к окружающим, к природе.

Важную роль в развитии потребности заботливого отношения к окружающему миру играет самооценка ребенка, уровень ее сформированности. Как известно, самооценка является стержневым структурным компонентом самосознания. В младшем школьном возрасте она становится одним из ведущих мотивов, то есть побудителей активности ребенка. Так, от особенности самооценки во многом зависит какие проявления собственного «я» ребенок считает наиболее значимыми, какие личностные качества он в себе ценит, каково содержание его волеизъявления («хочу» – «не хочу»; «буду» – «не буду») и на сколько он готов проявлять социально значимую активность по отношению к другим людям и окружающему ми-

ру. Социально значимые качества, в том числе и гуманность, приобретают для младших школьников личностный смысл и являются уже частью содержания их самооценки.

Ребенок испытывает настоятельную потребность в своей «приобщенности» к нравственному образцу поведения. Общественно полезная деятельность детей несет на себе важные функции. В ней развиваются самые различные способности детей, их умения, навыки, приобретенные в процессе других видов деятельности. Эта деятельность более других связана с потребностями окружающих людей, и связь эта очень наглядно ощущается детьми, влияя на формирование опыта их нравственных взаимоотношений, и, в частности, на воспитание у младших школьников потребности и способности заботиться об окружающих. Труд на общую пользу, на благо других людей – необходимый фактор их воспитания [5].

В разнообразной общественно полезной деятельности не только формируется, но и в повседневных практических делах проверяется сознание ребенка, интенсивно накапливается его опыт социальноценного поведения, развиваются и обогащаются нравственные чувства. Самые гуманные идеи остаются только словами, если они не вызывают у воспитанников живого отклика и не претворяются в конкретных делах, в поступках, в деятельности. Многие зависят от личности учителя, его примера отношения к детям. Именно учитель с первых дней пребывания детей в школе преподносит им образец, эталон налаживания нравственных отношений. Это подчеркивал К.Д. Ушинский: «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности... Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер» [4, с. 63-64]. Правильная организация общественно полезной деятельности создает, таким образом, тот фундамент, на котором в основном строится воспитание потребности и способности заботиться об окружающих и окружающем мире.

В общественной деятельности ведущую роль играет коллективная практическая забота об улучшении своей и окружающей жизни. В процессе такой заботы идет незаметное воспитывающее воздействие на каждого ее участника («Мы сделали что-то на радость людям, а оказалось, что и сами стали лучше»). «Только в общих конкретных делах на радость близким и далеким людям, в делах, оставляющих след в душе и сердце ребят, можно растить не потребителей и наблюдателей, а инициативных участников радостной жизни. Людей, способных к сочувствию, сопереживанию, отклику на чужую заботу и радость, умеющих соизмерять свое и общее, способных к постоянному самосовершенствованию, чтобы быть максимально полезными обществу»[2, с. 13].

Ведущее место в системе задач воспитательной работы должно занимать воспитание у младшего школьника потребности и способности бескорыстно заботиться об окружающих. Только на фоне и в единстве с решением этой ведущей задачи возможно успешное решение других – формирование нравственных убеждений, воспитание самостоятельности, коррективировка отдельных качеств, развитие способностей и интересов детей, подготовка к труду, а также решение учебных задач.

В статье мы представим некоторые формы работы по развитию у детей потребности заботливого отношения к природе. Мы стремились к тому, чтобы деятельность детей была направлена на проявление заботы о людях, о природе – только в этом случае «вступая во взаимодействие с другими людьми, участвуя в деятельности на благо людей, осознавая нравственную ценность такой деятельности, младший школьник вступает в определенные связи с объективной действительностью, и, отражая ее, формирует субъективное личностное отношение к людям»[3, с. 102]. В процессе деятельности для других в нашем опыте происходило органическое соединение цели и мотива проявления заботы о людях, что становилось основой развития потребности в улучшении окружающей жизни.

Известно, что проблема охраны природы – это проблема всего мира. «А значит это и наша проблема», – решили дети в нашем экспериментальном классе. Кружок «Эколог» при активной помощи родителей познакомил весь класс с природоохранительной работой, которая проводится в стране, области, городе. Дети весной сходили в городской Дом природы,

узнали о том, какая экологическая работа ведется в городе. Затем весь класс был на экскурсии в Доме природы, где ученики увидели приборы, с помощью которых измеряют уровни загрязненности воды в Урале, почвы, воздуха над городом, узнали о технологии проведения замеров.

Работники Дома природы обратились к детям с просьбой – помочь в озеленении города, помочь в охране и сбережении наших «спасителей» – деревьев, кустарников, цветов. Дети решили побелить все деревья в школьном дворе, около своих домов. Работа трудная и емкая – не обойтись без помощи родителей. Выбрали субботний день, распределили территорию – к вечеру деревья были защищены от насекомых. А утром на следующий день, когда извесь высохла, ребята увидели ярко-белые стволы. Сколько было радости, гордости! «...какие деревья стали красивые», «...теперь им не повредят жучки»!

Еще мы учились мыть листья кустарников от пыли.

Вскоре класс решил новую задачу – посадка во дворе школы цветов. Ребята поставили условие – клумба должна цвести все лето и до середины осени. Для выполнения его предстояло:

- узнать, какие цветы клумбовые, из них многолетние;
- написать время цветения выбранных цветов, указав их цвет;
- собрать семена, узнать условия их выращивания;
- продумать композиционное расположение цветов, их совместимость;
- вскопать клумбу;
- посадить рассаду, посеять семена.

Вся эта работа организовывалась как проектное творческое дело, 5 групп выполняли пять первых заданий, а 6-е – весь класс. Мы разбили клумбу на 5 участков, чтобы каждой группе было удобнее сажать и ухаживать за всходами.

В нашем классе многие дети увлекаются коллекционированием открыток, несмотря на то, что сейчас большинство людей используют виртуальные открытки. В коллекциях детей есть тематические наборы, и старые, подписанные бабушкам и дедушкам, уникальные открытки. Часто ребята приносили открытки из своих коллекций, показывали друг другу. Нашим филокартистам мы дали проектное задание – подготовить к 1 марта, началу весны, выставку открыток с цветами и рассказать о первоцветах. Это был настоящий Праздник филокартистов. Думается, каждый может представить, как было в комнате красиво от обилия цветов. Дети не только рассказывали о них, но и оформили альбом со стихами, песнями, посвященными цветам. Вволновали всех рассказы о беззащитности цветов, о Красной книге, о важности бережного и заботливого отношения к природе.

Великая деятельность – игра. Игра в младшем школьном возрасте является не только самостоятельной деятельностью, а и методом воспитания – игровой формой неигровой деятельности. Приведем пример такого выражения многих видов деятельности. Во 2-м классе в октябре прошел грандиозный по проектной деятельности праздник «Руку дружбы природе». Он проходил в виде морской экспедиции на шхунах. Готовились больше месяца, у каждой группы был свой проект. Рисовали, лепили, мастерили (кормушки, поделки из природного материала), писали сочинения, разучивали песни, танцы. С помощью родителей были изготовлены макеты шхун.

Ребята соблюдали все морские ритуалы, капитаны отдавали морские команды. Нептун не выпускал в «море» шхуны, пока командиры не выполнили его задания. Во время плавания ребята получили сигнал «SOS» – требовалась помощь муравьям, дом которых разорили нерадивые туристы. Помогая муравьям, дети рассказали, какую пользу они приносят. Кроме причалов «Лесная», были и «Полянка» – знакомство с полевыми цветами, танец «цветов»; «Речная» – решали экономическую задачу «Сколько ведер воды выльется из неплотно закрытого крана...»; «Зимовка» – скоро зима, дети приготовили разнообразные кормушки для птиц; были и другие станции с различными заданиями.

Таким образом, через игру в водное путешествие были решены многие познавательные задачи, углублена потребность бережного отношения к природе, продолжено расширение кругозора детей, формирование практических умений.

В нашем классе мы стараемся много читать литературы о природе, об экологии, рассказы о производстве бумаги, о значении растений в жизни человека и т.д. Дети предлагают идеи по защите атмосферы, уменьшению отходов. Сейчас думаем, как бы у нас организовать разноцветные баки – зеленые для бумаги, синие для стеклянных изделий, пластмассовых бутылок, алюминиевых банок и других, поддающихся вторичной переработке, предметов.

«Позвольте посоветовать, что нет лучшей основы, на которой открывается детям идея подлинной нравственности, чем обсуждение экологического кризиса, пусть даже на самом элементарном уровне, в дошкольном и младшем школьном возрасте. Это дверь, которую можно открывать постепенно, начиная с проектов по изобразительному искусству и рукоделию в детском саду, также вселяя чувство ответственности и сопереживания другим людям в нашем мире» [1, с. 16].

#### *Список использованной литературы:*

1. Гусева Л. Г., Архиепископ Лазарь (Пухало) о нравственном воспитании детей // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И.Носова, 2016. С 14-17.
2. Иванов И.П. Формирование юных общественников и организаторов. / Очерки методики воспитательной работы школы : метод. пособие. Л. : Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена, 1969. 120 с.
3. Межличностное восприятие в группе / под. ред. Г.М. Андреевой, А.И. Донцова. М. : Изд-во МГУ, 1981. 296 с.
4. Ушинский К.Д. Три элемента школы. Собр. соч. в 11-ти т. М. : Изд-во АПН РСФСР. Т. 2. С. 656.
5. Шемчук Л.Г. Внеучебная деятельность в микрогруппах как фактор нравственного воспитания младших школьников : дисс... канд. пед. наук. М. : МПГУ им. В.И. Ленина, 1991.
6. Левшина Н.И. Интеграция науки и практики // Детский сад: теория и практика. 2012. № 2. С. 64-73.

*Жилинская Е.Е. (Zilinskaya E.E.), магистрант,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

### **ОСОБЕННОСТИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО FEATURES OF CONTINUITY OF PRESCHOOL EDUCATION AND THE PRIMARY GENERAL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF REALIZATION OF FGOS DO**

**Аннотация:** В статье отражены современные подходы реализации преемственности дошкольного и начального общего образования в условиях реализации ФГОС ДО, рассматриваются основания преемственности и формы ее осуществления. В статье также определены пути обеспечения организационно-педагогических условий преемственности дошкольного и начального общего образования.

**Annotation:** Modern approaches of realization of continuity of the preschool and primary general education in the conditions of realization of FGOS are reflected in article DO, the bases of continuity and a form of her implementation are considered. In article ways of providing organizational and pedagogical conditions of continuity of the preschool and primary general education are also defined.

**Ключевые слова:** преемственность, организационно-педагогические условия, федеральные государственные образовательные стандарты, образовательная программа, дошкольное образование, начальное образование.

**Keywords:** continuity, organizational and pedagogical conditions, federal state educational standards, educational program, preschool education, primary general education

В современных условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного и начального общего образования, профессионального стандарта педагога возрастает значимость организационно-педагогических условий преемственности двух смежных уровней образования. Важным организационно-управленческим вопросом, представляется проблема преемственности дошкольного и начального общего образования. Данная тема изучается специалистами, учеными, практиками из различных направлений деятельности.

В связи с этим, особую значимость представляют исследования, посвященные преемственности образования дошкольного и начального уровня. Данный вопрос изучали специалисты: Ю.И. Архипова, Ю.В. Батенова, В.В. Боброва., Ю.М. Борщевская, М.С. Гадиева, М.В. Горева, Г.Н. Гришина, И.В. Груздева, С.Н. Дмитриева, В.Г. Емельянова, П.П. Козлова, Ю.В. Лагутина, Е.Н. Лихачева, С.В. Мельникова, Т.А. Никитина, Г.П. Новикова, Т.А. Овечкина, Л.В. Панова, И.Л. Паршукова, Ю.Ю. Петрова, Т.В. Смолеусова, А.Н. Смолкина, В.В. Сопельняк, Н.А. Степанова и др.

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает определение Э.А. Баллера: «преемственность – это связь между различными этапами или ступенями развития как бытия, так и познания, сущность которой состоит в сохранении тех или иных элементов целого или отдельных сторон его организации при изменении целого как системы, т.е. при переходе его из одного состояния в другое»[1].

Перемены современного общества требуют ускоренного совершенствования образовательного пространства, определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы. Особо остро проблема преемственности стоит при переходе на новые федеральные государственные образовательные стандарты. Они должны, по мнению Н.А. Степановой, привести содержание основной образовательной программы и условия ее реализации в детском саду к единым требованиям [3]. Это позволит обеспечить преемственность между программами дошкольного и начального общего образования.

В методическом письме Министерства образования Российской Федерации от 25.03.94г. «Об организации взаимодействия образовательных учреждений и обеспечении преемственности дошкольного и начального общего образования» выделены актуальные и сейчас основания преемственности, которые обеспечивают психологическую готовность детей к освоению программы начальной школы. Основаниями преемственности являются:

1. Развитие любознательности у дошкольника как основы познавательной активности будущего ученика; познавательная активность выступает не только необходимым компонентом учебной деятельности, но и обеспечивает его интерес к учебе, произвольность поведения и развитие других важных качеств личности ребенка.

2. Развитие способностей ребенка как способов самостоятельного решения творческих (умственных, художественных) и других задач, как средств, позволяющих быть успешным в разных видах деятельности, в том числе и учебной.

3. Формирование творческого воображения как направления интеллектуального и личностного развития ребенка. Это обеспечивается широким использованием сюжетно-ролевых игр, игр-драматизаций, конструирования, разных видов художественной деятельности, детского экспериментирования.

4. Развитие коммуникативности – умения общаться со взрослыми и сверстниками [5].

При реализации данных программ педагоги дошкольного и начального образования сталкиваются с рядом проблем. Учителя отмечают, что ребенок приходит в школу не обученный правилам и нормам поведения. Воспитатели стремятся дать ребенку большой «знаний» багаж. Родители стремятся пораньше обучить ребенка всему, чему его можно научить [4].

Одна из главных причин этой проблемы – отсутствие сотрудничества между дошкольным и начальным школьным звеньями. Проблема преемственности как единой линии развития ребенка должна решаться совместно, вследствие этого дети полноценно проживут дошкольный период детства и приобретут ту самую равную стартовую площадку для успешного школьного обучения [5].

Для обеспечения данной задачи, специалисты предлагают использовать следующие формы осуществления преемственности [2, с. 556]:

1) работа с детьми: экскурсии в школу; знакомство и взаимодействие дошкольников с учителями и учениками начальной школы; участие в совместной образовательной деятельности, игровых программах, проектной деятельности; совместные праздники (День знаний, посвящение в первоклассники, выпускной в детском саду и др.) и спортивные соревнования дошкольников и первоклассников;

2) взаимодействие педагогов: совместные педагогические советы (ДОУ и школа); семинары, мастер-классы; круглые столы педагогов ДОУ и учителей школы; взаимодействие медицинских работников, психологов ДОУ и школы;

3) сотрудничество с родителями: совместные родительские собрания с педагогами ДОУ и учителями школы; круглые столы, дискуссионные встречи, педагогические «гостиные»; родительские конференции, вечера вопросов и ответов; консультации с педагогами ДОУ и школы; встречи родителей с будущими учителями; дни открытых дверей; визуальные средства общения (стендовый материал, выставки, почтовый ящик вопросов и ответов и др.).

Следовательно, организационно-педагогические условия реализации преемственности будут включать в себя кадровые, научно-методические (педагогические технологии), материально-технические условия.

Преемственность стандартов дошкольного и начального общего образования заключается в следующем [2, с. 69]:

- в едином структурно-организационном подходе (требования к структуре, требования к условиям реализации и требования к результатам освоения);

- ориентации на деятельностный подход и возрастные психофизиологические особенности детей;

- организацию инклюзивного образования;

- направленность основных образовательных программ дошкольного и начального образования;

- образовательные области дошкольного образования, в основном, соотносятся с предметами основной образовательной программы начального общего образования.

Таким образом, актуальность проблемы исследования обусловлена необходимостью улучшения организационно-педагогических условий для обеспечения преемственности между дошкольным и начальным общим образованием в рамках реализации результатов освоения основных образовательных программ начального и дошкольного уровня.

Необходимо изучить теоретические и практические аспекты организационно-педагогические условия обеспечения преемственности результатов освоения образовательных программ дошкольного и начального общего образования посредством реализации следующих задач:

1) рассмотреть организационно-педагогические условия преемственности дошкольного и начального уровня образования;

2) определить содержание компонентов образовательных программ дошкольного и начального общего образования;

3) продиагностировать состояние дел в практике дошкольного образования;

4) составить программу, включающую организационно-педагогические условия обеспечения преемственности результатов освоения образовательных программ дошкольного и начального общего образования.

Процесс реализации преемственности федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного и начального общего образования – трудный и многогранный про-

цесс, но позволяет школе и детскому саду действовать не изолированно друг от друга, а в тесной взаимосвязи, опираясь на развитие ребенка и его интересы [1, с. 75].

*Список использованной литературы:*

1. Дамба Н.Ч., Ховалыг Н. Проблемы преемственности в образовании и возможные пути их решения (на примере образовательных учреждений республики Тыва) // Вестник Туvinского государственного университета. Педагогические науки. 2014. № 4 (23). С. 69-75.
2. Мищенко О.Н., Майорова Т.Н. Актуальность проблемы непрерывности и преемственности дошкольного и начального школьного образования // Научный альманах. 2015. № 12-1 (14). С. 555-559.
3. Степанова Н.А. Дисциплина «Образовательные программы дошкольного образования и начальной школы» в профессиональной подготовке педагогов // Деятельность образовательных организаций по реализации ФГОС дошкольного и начального общего образования : материалы III Всероссийской научно-практической конференции. 2014. С. 80.
4. Степанова Н.А. Особенности изучения профессиональной компетентности педагогов в аспекте преемственности дошкольного и начального образования // Мир детства и образование: сборник материалов VI Всероссийской научно-практической конференции с представителем стран СНГ. Магнитогорск : МаГУ, 2012. С. 222-226.
5. Степанова Н.А., Хорева Е.Е. Современные подходы к проблеме преемственности дошкольного и начального школьного образования // Мир детства и образование: сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвящённой 50-летию факультета дошкольного образования. Магнитогорск : МаГУ, 2013. С. 364-368.

*Зданевич А.А. (Zdanevich A.A.), магистрант  
Казаручик Г.Н. (Kazaruchik G.N.), к.п.н., доцент,  
Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,  
Беларусь, г. Брест*

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТЕОРИИ РЕШЕНИЯ  
ИЗОБРЕТАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ  
ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
PEDAGOGICAL POTENTIAL OF THEORY OF INVENTIVE PROBLEM SOLVING  
AS DEVELOPMENT TOOLS OF THE COHERENT SPEECH OF CHILDREN  
OF THE MIDDLE PRESCHOOL AGE**

**Аннотация:** В статье раскрывается необходимость овладения связной речью дошкольниками как условия успешной социализации личности ребенка. Автор приводит результаты экспериментальной работы по использованию методов и приемов теории решения изобретательских задач в развитии связной речи детей среднего дошкольного возраста.

**Annotation:** The need of mastering the coherent speech preschool children as conditions of successful socialization of the identity of the child reveals in the article. The author gives results of experimental work on use of methods and admittances of theory of inventive problem solving in development of the coherent speech of children of the middle preschool age.

**Ключевые слова:** дети среднего дошкольного возраста, развитие речи, связная речь, теория решения изобретательских задач.

**Keywords:** children of the middle preschool age, development of the speech, coherent speech, theory of inventive problem solving.

В современном дошкольном образовании речь рассматривается как одна из основ воспитания и обучения детей. Развитие связной речи является центральной задачей речевого воспитания в учреждениях дошкольного образования. В научной литературе связная речь понимается как развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, правильно и образно. Уровень развития связной речи выступает показателем общей речевой культуры человека [2;5].

Овладение родным языком является одним из важнейших приобретений ребенка в дошкольном детстве. Речь не дается человеку от рождения, должно пройти время, чтобы ребенок начал говорить. Необходимо создать условия, приложить немало усилий, чтобы речь ребенка развивалась правильно и своевременно.

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена, прежде всего, социальной значимостью и ролью связной речи в формировании личности, социальным заказом на развитие связной речи дошкольников. Так как именно в связной речи реализуется основная, коммуникативная функция языка и речи и именно связная речь определяет уровень речевого и умственного развития ребенка. В настоящее время доказано, что развитие речи самым тесным образом связано с развитием сознания, познанием окружающего мира, развитием личности в целом.

В процессе исследования проблемы выявляется противоречие между необходимостью, востребованностью развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста и недостаточностью специальной педагогической работы по ее развитию, необходимостью совершенствования качества работы педагогов путем создания специальных педагогических условий в учреждениях дошкольного образования.

Вопросы развития связной речи детей дошкольного возраста подробно рассматриваются в работах М.С. Лаврик, Т.А. Ладыженской, Ф.А. Сохина, А.М. Бородин, Т.Б. Филичевой. Психологическая природа связной речи, ее механизмы и особенности развития у детей раскрываются в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. Закономерности речевого развития дошкольников изучались А.Н. Гвоздевым, Л.С. Выготским, Д.Б. Элькониним, А.А. Леонтьевым и др. Все исследователи отмечают сложную организацию связной речи и указывают на необходимость специального речевого воспитания (А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба).

Обучение связной речи детей имеет богатые традиции, заложенные в трудах К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого. Основы методики развития связной речи дошкольников определены в работах М.М. Кониной, А.М. Леушиной, Л.А. Пеньевской, О.И. Соловьевой, Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой, Е.А. Флериной. Проблемы содержания и методов обучения монологической речи в детском саду плодотворно разрабатывались А.М. Бородин, Н.Ф. Виноградовой, Л.В. Ворошиной, В.В. Гербовой, Э.П. Коротковой, Н.А. Орлановой, Е.А. Смирновой, Н.Г. Смольниковой, О.С. Ушаковой, Л.Г. Шадринной и др.

Актуальным является вопрос об использовании эффективных средств в развитии связной речи детей дошкольного возраста. В качестве такого средства в настоящем исследовании используется теория решения изобретательских задач (ТРИЗ). «Использование технологии ТРИЗ способствует: поиску нетривиальных идей, выявлению и решению творческих проблем, развитию интеллектуальных способностей, формированию умственных действий, развитию комплекса познавательных процессов, таких как внимание, восприятие, мышление, память и воображение» [6, с. 15]. Высокий уровень развития всех познавательных процессов в свою очередь является необходимой предпосылкой для развития речи [1;3].

Все вышесказанное позволило сформулировать цель исследования: определить педагогический потенциал теории решения изобретательских задач в развитии связной речи детей среднего дошкольного возраста.

В процессе исследования использовались следующие методы: педагогический эксперимент; наблюдение; беседа. Выборку составили 89 воспитанников Государственных учреждений образования «Ясли-сад № 57 г. Бреста» и «Ясли-сад № 25 г. Бреста»: 45 детей вошли в экспериментальную группу (ЭГ), 44 ребенка – в контрольную (КГ).

На констатирующем этапе эксперимента в двух группах воспитанников с высоким уровнем развития связной речи выявлено не было. Средний уровень продемонстрировали 76,8 % детей ЭГ и 72,8 % – КГ. На основании полученных данных была разработана программа развития связной речи у детей среднего дошкольного возраста средствами технологии ТРИЗ.

Программа разработана с учетом следующих требований:

1. Изменение в организации образовательного процесса, предполагающее использование проблемного обучения.
2. Внесение изменений в тематическое планирование, обусловленное возможностью ТРИЗ-технологий интегрировать темы занятий.
3. Расширение возможностей для реализации творческих потребностей воспитанников.
4. Учет возможности выполнения задания каждым ребенком.
5. Использование индивидуального и дифференцированного подходов к детям в зависимости от уровня развития их связной речи.

Приведем примеры использования методов и игровых приемов ТРИЗ, используемых в программе для развития связной речи детей среднего дошкольного возраста.

В режимных моментах, на прогулке, при умывании используется прием причинно-следственных связей, который активизирует словарь детей. Например, спрашиваем у детей: «Если Мария Ивановна с дежурными накрыли на стол, что из этого следует?» (будем обедать), «Если будем обедать, что необходимо сделать?» (помыть руки) и т. д. Прием причинно-следственных связей, по мнению Раикулиной Е.Н. и Степановой Н.А., помогает усвоить взаимосвязь и последовательность действий, характеризующих ситуацию в целом [3; 5]. Дети начинают активнее пользоваться речью, когда пытаются задуматься и ответить на вопросы причинно-следственного характера «почему?», «зачем?» и т. д.

Замечено, что игровые приемы ТРИЗ очень интересны детям. Играя в них, дети сами не замечают того, что учатся правильно говорить. Даже плохо говорящие воспитанники пытаются активно и с удовольствием отвечать на вопросы. Для проведения игр используем игрушку – сову, которая помогает организовать общение с детьми на основе игровых приемов. От лица игрушки задаем проблемные вопросы, с ней проводятся все обучающие диалоги по теме занятия. Игрушка выражает свое мнение, спрашивает и уточняет непонятное, порой ошибается, не понимает, просит детей помочь. Детское стремление общаться и помогать ей повышает активность ребенка и заинтересованность [5]. После подведения итогов дети расстаются с понравившейся игрушкой до следующей игры.

Метод «эмпатии» основан на полном отождествлении себя с каким-либо объектом. Например, во время лепки спрашиваем детей, о чем сейчас думает пластилин? Ответы детей не заставляют себя ждать («Пластилин думает о том, что его сейчас будут согреть, лепить из него, он боится, радуется тому, что поможет сделать много интересных поделок» и т. д.). Дети быстро понимают смысл игры и представляют очень интересные варианты ответов.

Также воспитанникам очень нравится игра «Хорошо – плохо». Цель такой игры: научить детей выделять в объектах окружающего мира положительные и отрицательные стороны. Например, ведущий называет любой объект, у которого определяются положительные и отрицательные свойства. Например, сова говорит: «Есть яблоко хорошо. Почему?». Дети отвечают: «Потому, что оно сладкое, полезное, в нем много витаминов». Сова спрашивает: «Есть чипсы плохо. Почему?». Дети отвечают: «Они не полезные, в организме накапливаются вредные вещества». Вопросы задаются по принципу: «что-то хорошо, почему?», «что-то плохо, почему?» Эту игру проводим в рамках изучения тем «Времена года».

Во время свободной деятельности отрабатываем модель составления сравнений по признакам: цвет, форма, звук, вкус и др. Учим детей выделять признаки объектов и сравнивать их с признаками других объектов. Например, показывая картинку, спрашиваем: «Что это? (огурец). Какой огурец по цвету? (зеленый). Что еще бывает такого же цвета? (травка, яблоко, елка, кузнечик, листок). Послушайте, какое предложение я составила про огурец: «Огурец по цвету такой же, как елочка». Именно метод повторения позволяет детям понять, что

признак – это понятие более общее. Сначала сами приводим примеры, чтобы дети поняли смысл игры, к концу года дети самостоятельно могут организовывать эту игру, выбирая любой предмет или игрушку, которую принесли из дома.

Во время проведения прогулки используем игру “Раньше-позже”. Называем какую-либо ситуацию, а дети говорят, что было до этого, или, что будет после. Например:

*Воспитатель:* Мы сейчас с вами на прогулке. А что было до того, как мы вышли на прогулку?

*Дети:* Мы одевались на прогулку.

*Воспитатель:* А до этого?

*Дети:* Перед тем как одеться, мы складывали игрушки, а до этого мы играли в строители, а еще раньше завтракали...

*Воспитатель:* Мы приход с прогулки. Что будет дальше?

*Дети:* Мы разденемся, помоем руки, дежурные накроют столы...

На первых порах эта игра вызывает сложности, воспитанники не могут ответить последовательно, многие говорят, что было вчера, а многие совсем отстраняются от игры. Но со временем, когда поймут суть игры, с удовольствием участвуют в ней. Эту игру проводим, как на прогулке, так и во время режимных моментов.

Таким образом, игры и упражнения ТРИЗ технологии развивают все компоненты устной речи: у детей формируется словарь; звуковая культура речи, грамматический строй речи, происходит развитие свободного общения с взрослыми и детьми. В итоге развивается и совершенствуется связная речь. Дети становятся более раскованными, они умеют аргументировать, делать умозаключения, сопровождают речью игровые и бытовые действия. Речь становится средством общения ребенка со сверстниками.

#### *Список использованной литературы:*

1. Левшина Н.И. Развитие языковой способности дошкольников // Дошкольная педагогика. 2015. № 3 (108). С. 10-12.
2. Минеева Ю.В., Салихова З., Левшина Н.И. Инновационные формы работы по речевому развитию дошкольников // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 7-2. С. 35-37.
3. Рашикулина Е.Н., Степанова Н.А. Профессиональная подготовка студентов к развитию познавательных способностей детей // Формирование и развитие самостоятельности студентов и школьников как стратегический образовательный приоритет в практико-ориентированном обучении : сборник научных трудов по материалам III Международной научно-практической конференции /под ред. А.В. Петрова, Н.С. Часовских. Горно-Алтайск : РМНКО, 2016. С. 141-144.
4. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2007. 256 с.
5. Степанова Н.А. Познавательно-исследовательская деятельность: программированные упражнения для дошкольников // Мир детства и образование : сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвящённой 50-летию факультета дошкольного образования. Магнитогорск : МаГУ, 2013. С. 333-337.
6. Страуниг А.М. Методы активизации творческого мышления // Дошкольное воспитание. 1997. № 4. С. 13-24.

*Иванюк Т.В. (Ivanyuk T.V.), магистрант  
Казаручик Г.Н. (Kazaruchik G.N.), к.п.н., доцент,  
Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,  
Беларусь, г. Брест*

**ВЛИЯНИЕ ТЕАТРАЛЬНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ  
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
INFLUENCE OF THEATRICAL-GAME ACTIVITY ON DEVELOPMENT  
OF THE SPEECH OF CHILDREN OF THE ADVANCED PRESCHOOL AGE**

**Аннотация:** В статье раскрыта значимость овладения речью детьми дошкольного возраста и ее ролью в психическом и личностном развитии воспитанников. Обосновано влияние театрально-игровой деятельности на развитие речи дошкольников, представлена разработанная автором программа развития речи детей старшего дошкольного возраста в процессе театрально-игровой деятельности.

**Annotation:** The importance of mastering the speech by children of preschool age and her role in mental and personal development of pupils is disclosed in the article. The influence of theatrical-game activity on development of the speech of preschool children is proved, the program of development of the speech of children of the advanced preschool age developed by the author in the course of theatrical and game activity is submitted.

**Ключевые слова:** дети старшего дошкольного возраста, развитие речи, речь, театрализованные игры, театрально-игровая деятельность.

**Keywords:** children of the advanced preschool age, development of the speech, the speech, the dramatized games, theatrical-game activity.

Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи – фонетической, лексической, грамматической. Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в максимально сенситивный период развития. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребенок будет им пользоваться в дальнейшем.

В дошкольном возрасте расширяется круг общения детей. Становясь более самостоятельными, дети выходят за рамки узкосемейных связей и начинают общаться с более широким кругом людей, особенно со сверстниками. Расширение круга общения требует от ребенка полноценного овладения средствами общения, основным из которых является речь. Высокие требования к развитию речи предъявляет и усложняющаяся деятельность ребенка.

Развитие речи идет в нескольких направлениях: совершенствуется ее практическое употребление в общении с другими людьми, вместе с тем речь становится основой перестройки психических процессов, орудием мышления.

Одним из первых попытку дать на основе собственных наблюдений целостную картину развития речи ребенка предпринял российский исследователь В.П. Вахтеров. Его последователями стали М.П. Феофанов, Н.И. Жинкин, И.О. Синица. Проблемам развития детской речи было уделено большое внимание в работах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Ф.А. Сохина, А.Н. Гвоздева и других психологов и лингвистов. Речевая деятельность формируется и функционирует в тесной связи со всеми психическими процессами, протекающими в сенсорной, интеллектуальной, аффективно-волевой сферах. В.С. Мухина подчеркивает: «Формирование активной речи служит основой для всего психического развития ребенка» [5, с. 125].

Одним из эффективных средств развития речи ребенка в дошкольном возрасте является театрально-игровая деятельность, так, как в процессе театрализованной игры незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура его речи, ее интонационный строй. Исполняемая роль, произносимые реплики ставят ребенка перед необходимо-

стью ясно, четко, понятно изъясняться. У него улучшается диалогическая речь, ее грамматический строй.

В ходе совершенствования диалогов и монологов, освоения выразительности речи эффективно происходит не только речевое развитие ребенка, но и развитие его коммуникативных способностей. В театрально-игровой деятельности дети знакомятся с чувствами, настроениями героев, осваивают способы эмоционального выражения, самореализуются, самовыражаются, знакомятся с окружающим миром через образы, краски, звуки, которые способствуют развитию психических процессов, качеств и свойств личности – воображения, самостоятельности, инициативности, эмоциональной отзывчивости, коммуникативности. В театрально-игровой деятельности «ребенок осознает себя, учиться желать и подчинять желанию свои мимолетные аффективные стремления; учится действовать, подчиняя свои действия определенному образцу, правилу поведения, учиться жить, проживая жизни своих героев, любя или не любя их, анализируя и пытаясь вникнуть в суть и причины их поступков и учась на их ошибках» [1, с. 22].

Несмотря на большое разнообразие театрализованных игр, в учреждениях дошкольного образования развивающий потенциал театрализованной игры используется недостаточно. Педагоги редко применяют театрализацию при организации образовательного процесса, а некоторые и вовсе отдают ее для самостоятельной деятельности детей, не принимая в ней участия. Исходя из этого, в своем исследовании мы поставили задачу: разработать и апробировать программу развития речи детей старшего дошкольного возраста в процессе театрально-игровой деятельности.

Исследование проводилось на базе Государственного учреждения образования «Яслисад № 72 г. Бреста». В исследовании принимали участие 89 воспитанников старших групп. 46 воспитанников входили в экспериментальную группу (ЭГ), 43 – в контрольную (КГ). В ходе исследования был проведен педагогический эксперимент, состоящий из трех этапов: констатирующего, преобразующего, контрольного.

На констатирующем этапе эксперимента мы определили уровень развития речи детей старшего дошкольного возраста. Исследование показало низкий уровень развития речи детей ЭГ и КГ.

На преобразующем этапе эксперимента была разработана и реализована с воспитанниками ЭГ программа развития речи детей старшего дошкольного возраста в процессе театрально-игровой деятельности, включающая театральные игры, упражнения, а также инсценировки и театрализованные представления.

Нами были созданы условия для развития театрально-игровой деятельности дошкольников; проводились мероприятия по приобщению детей к театральной культуре; была обеспечена взаимосвязь театральной деятельности с другими видами деятельности в образовательном процессе.

При организации предметно-пространственной среды, обеспечивающей театрализованную деятельность, учитывались:

- индивидуальные социально-психологические особенности детей;
- особенности эмоционально-личностного развития;
- любознательность, исследовательский интерес и творческие способности;
- возрастные и полоролевые особенности.

При выборе театрализованных игр мы выделили те, которые особенно ориентированы на развитие речевых способностей ребенка и характерны для детей старшего дошкольного возраста. Во-первых, это игры-драматизации, где в лицах изображается литературное произведение, а также используется такое выразительное средство, как интонация. Сюжет игры заранее определен автором литературного произведения. От текста драматизируемого произведения зависит состав участников, слова, которые они произносят, последовательность происходящих событий. Игра-драматизация выступает средством развития речевой деятельности ребенка (передача текста, интонация). Во-вторых, это игры-инсценировки как вид самостоятельной художественной деятельности детей, который заключается в разыгрывании

эпизодов из жизни или литературных произведений, переработанных в пьесу, специально подготовленную и отрепетированную. Беря на себя ту или иную роль, дошкольники разыгрывали услышанное или увиденное. В театрализованных играх-постановках, представлениях дети учились «действовать словом», развивали навыки выразительного чтения текста, закрепляли навыки владения темпом и интонацией речи.

Участвуя в театрализованных играх, дети отвечали на вопросы кукол, выполняли их просьбы, давали советы, входили в образ, перевоплощались в него, жили его жизнью. Поэтому наряду со словесным творчеством, драматизация или театральная постановка представляла самый частый и распространенный вид детского творчества. Дети сами сочиняли, импровизировали роли, инсценировали какой-нибудь готовый литературный материал.

Подготовка к театрализации проходила в несколько этапов. Сначала выразительно читался текст произведения, а затем проводилась по нему беседа, помогающая детям понять этот текст, и понять средства выразительности. Чем полнее и эмоциональнее дети воспринимали текст произведения, тем легче им было его разыгрывать. Поэтому при чтении необходимо было широко использовать весь комплекс средств интонационной, лексической и синтаксической выразительности.

Работали над содержанием, образами сказки после ее чтения с целью углубления понимания произведения, обдумывали особенности литературных героев. Рассматривали иллюстрации к сказке, выделяли особенности внешнего вида, настроения героя, средств, с помощью которых передается настроение (поза, мимика и др.), о чем разговаривают персонажи, обстановка, в которой происходят события.

После беседы дети проговорили некоторые фрагменты текста фигурок настольного театра, фланелеграфа, разных видов кукольного театра. От них не требовалась точная передача содержания произведения и поправки делались в непринужденной форме, не останавливая и не задерживая процесс изложения. Упражняли детей в передаче эмоционального состояния литературных героев. Делали анализ игрового поведения дошкольников – у кого сказочный персонаж получился лучше, кто не забывал слова и др. И только когда текст был хорошо усвоен, приступали к театрализации.

Все организованные формы театрализованной деятельности проводились небольшими подгруппами, что позволяло обеспечить индивидуальный подход к каждому ребенку. При этом каждый раз группы формировались по-разному, в зависимости от содержания занятий. Театрально-игровая деятельность организовывалась в утренние и вечерние часы в нерегламентированное время; ограничено включалась в другие занятия. Театрализованные занятия выполняли познавательную, воспитательную и развивающую функции, и не сводились только к подготовке спектаклей.

По окончании преобразующего этапа эксперимента была проведена контрольная диагностика развития речи детей старшего дошкольного возраста ЭГ и КГ, которая показала значительный рост уровня развития речи воспитанников ЭГ.

#### *Список использованной литературы:*

1. Акулова, О. Театрализованные игры // Дошкольное воспитание. 2004. № 5. С. 24-32.
2. Градусова Л.В., Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Мотивация как залог успеха развития речевой активности дошкольников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 4-3. С. 38-41.
3. Градусова Л.В., Левшина Н.И. Проблема приобщения дошкольников к книжной культуре в контексте реализации ФГОС ДО // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 1. С. 98.
4. Левшина Н.И. Развитие языковой способности дошкольников // Дошкольная педагогика. 2015. № 3 (108). С. 10-12.
5. Мухина, В.С. Психологические особенности детей преддошкольного и дошкольного возраста // Возрастная и педагогическая психология; под ред. А.В. Петровского. М. : Педагогика, 1973. 386 с.

*Ивикеева Т.А. (Ivikeeva T.A.), старший воспитатель  
Брендина Е.С. (Brendina E.S.), воспитатель,  
МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 136»,  
Россия, г. Магнитогорск*

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА  
«НАШ ДОМ – ЮЖНЫЙ УРАЛ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ  
ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ  
REALIZATION OF THE PROGRAM AND METHODOICAL COMPLEX  
"OUR HOUSE-SOUTH URAL" IN EDUCATIONAL PROCESS  
OF THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION**

**Аннотация:** В статье раскрывается актуальность проблемы ознакомления детей дошкольного возраста с культурой и традициями Южного Урала, знакомства с его природными особенностями на примере плана-конспекта художественно-изобразительной образовательной деятельности на тему «Образ хозяйки медной горы» в рамках реализации проекта «Сказы П.П. Бажова» в МДОУ «ЦРР – д/с №136».

**Annotation:** In article relevance of a problem of acquaintance of children of preschool age with culture and traditions of South Ural, acquaintance to his natural features on the example of the plan abstract of art and graphic educational activity for the subject "Image of the Hostess of the Copper Mountain" within implementation of the "P. P. Bazhov's Narrations" project in d/s № 136 Municipal Preschool Educational Institution of Magnitogorsk reveals.

**Ключевые слова:** приобщение детей к народной культуре, региональная программа воспитания и развития детей «Наш дом – Южный Урал», проект «Сказы П.П. Бажова», план-конспект художественно-изобразительной образовательной деятельности

**Keywords:** familiarizing of children with national culture, the regional program of education and development of children "Our house – South Ural", the "P. P. Bazhov's Narrations" project, the plan abstract of art and graphic educational activity

Дошкольное детство является первой ступенью в процессе непрерывного образования. Поэтому уже в дошкольном детстве важно начинать процесс приобщения детей к народной культуре, ознакомления с народным декоративно-прикладным искусством, народными промыслами и ремеслами родного края (Т.Н. Доронова, Т.С. Комарова, Т.Г. Казакова, Р.М. Чумичева и др.).

Ярким примером приобщения детей к народной культуре в практике является региональная программа воспитания и развития детей, построенная на идеях народной педагогики «Наш дом – Южный Урал», разработанная авторами Е.С. Бабуновой, Л.В. Градусовой и др. [2].

Целью программы является приобщение детей старшего дошкольного возраста к культуре и традициям Южного Урала, знакомство с его природными особенностями [2]. В качестве основополагающего фактора интеграции социальных и педагогических условий в воспитании дошкольников рассматривают национально-региональный компонент, где акцент делается на воспитание гордости и любви к родному краю [3]. Для ребенка это первые шаги по формированию личности, которые направлены на воспитание и развитие в рамках идей народной педагогики.

При изучении программы и создании условий ее реализации мы взяли за основу литературные произведения П.П. Бажова, ведь его сказы как нельзя лучше отображают все аспекты наших местных традиций и культуры [4]. Они красочны и содержательны, они будоражат душу. В них заложен безграничный потенциал для развития творческой фантазии. Они имеют историческую и культурную ценность: по ним можно проследить быт, различия социального слоя того времени, узнать о народном наследии, они показывают нам уклад жизни, знакомят нас с бытом и костюмами. Из них мы получаем представления о климатических и географических особенностях Урала, о богатстве нашего края, о его минералах и драгоцен-

ных камнях. Мы узнаём о различных ремеслах, кустарном производстве и промыслах нашей исторической родины.

Сказы Бажова – одна из красивейших и многогранных тем с неисчерпаемыми возможностями для художественно-эстетического воспитания детей, они возвращают в детей причастность к нашим традициям, духовность, разграничения в понятиях добра и зла [4]. Невозможно пройти мимо этой темы равнодушно!

В нашем МДОУ «ЦРР – д/с №136» был реализован проект «Сказы П.П. Бажова», целью которого стало: знакомство детей с творчеством Уральского писателя П.П. Бажова, обогащение представлений дошкольников о своем крае, о ремесленном производстве, привитие им любви к своей Родине [3].

Для достижения данной цели проекта мы определили следующие задачи:

1. Расширить элементарные представления у дошкольников об исторических национальных особенностях, об искусстве уральских мастеров, традициях и культуре России.
2. Развивать творческие способности у детей посредством приобщения к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства. Воспитывать у дошкольников чувства гордости и любовь к родному краю через интеграцию областей.
3. Формировать познавательные интересы.
4. Развивать интеллектуальные способности дошкольников, мотивацию и познавательную активность.
5. Повысить знания родителей о наследии и традициях жителей Южного Урала.

Мы старались учитывать возрастные особенности детей. Комплекс наших занятий проводился в старшей и подготовительной группах. В целях формирования представлений у дошкольников целостной картины по исследуемой теме мы провели серию занятий с детьми, включающих:

1. Знакомство с текстом П.П. Бажова.
2. Просмотр слайдов с репродукциями и иллюстраций из книг П.П. Бажова.
3. Просмотр мультфильмов «Каменный цветок», «Малахитовая шкатулка».
4. Посещение выставочного зала минерального камня в МДОУ «ЦРР – д/с №136» с проведением беседы на тему: «Уральские камни и изделия из них».
5. Проведение занятия на тему «Заселение Южного Урала».
6. Просмотр и участие в театральной постановке сказа П.П. Бажова «Каменный цветок».
7. Проведение занятия по ИЗО на тему: «Образ хозяйки медной горы».
8. Проведение викторины на тему «Край родной, земля уральская».
9. Создание с дошкольниками альбома «Сказы Бажова».
10. Приобщение к этой теме родителей, которые оказывали содействие в театральной постановке.

Родители решали вопросы с организацией времени, костюмов, помогали с установкой и изготовлением декораций. Наиболее активные семьи участвовали в приуроченной к данным мероприятиям выставке рисунков и поделок «Сказы П.П. Бажова». Обучение и воспитание объединились в целостный процесс. Был задан эмоциональный тон, который вызвал интерес к данному материалу у коллектива, детей и их родителей.

Рассмотрим план-конспект образовательной деятельности на тему «Образ хозяйки медной горы».

Цели и задачи:

- 1) Создание у детей эмоционального настроя, поддерживающего познавательный интерес к занятию.

- 2) Знакомство детей с композицией листа.
- 3) Гармоничное цветовое решение образа.
- 4) Увеличение у дошкольников объема знаний, умений, навыков.

Методы и приемы: словесные, практические, наглядные.

Материалы: лист А4, акварель, кисточка, восковые мелки, пайетки разных цветов, бумажные салфетки, клей ПВА.

Демонстрационные материалы: демонстрирование иллюстраций их книг, педагогический рисунок, изделия из камня или коллекция минералов; наглядно-дидактическое пособие для занятий по изобразительной деятельности с детьми 5-9 лет «В гостях у хозяйки медной горы» Л.К. Месеренко, Л.Н. Коротовской. Карта полезных ископаемых Урала.

Предварительная работа: рисование цветом по мокрому листу. Рассматривание иллюстраций к сказкам.

Воспитатель:

- Ребята, я хочу рассказать вам одну очень красивую легенду: «Говорят, будто Бог, когда землю создавал, решил людям добро сделать. Взял золота, меди, камней самоцветных да по всей земле и рассыпал. Где погуще, где вовсе редко. Потом посмотрел Бог и увидел, что золото, самоцветов осталось еще целая горсть. Подумал Господь, да и высыпал между Европой и Азией. Так будто бы Уральские горы получились. Кто на Урале бывал, тот знает: леса стоят – изумруд да малахит, озера – горным хрусталем переливаются, рябины по осени рубином горят. А люди, что здесь живут чисто камень – самоцвет: трудолюбивые и мастеровые».

- А какого Уральского мастера знаете вы, ребята? (Данила-мастер).

- Правильно, главный герой нескольких сказов П.П. Бажова – мастер Данила.

- У кого в гостях был Данила-мастер?

- Что делал он у нее в горах?

- Хозяйку Медной горы П.П. Бажов сделал хранительницей драгоценных камней и пород, иногда предстающей перед людьми прекрасной женщиной, а порой в виде диковинной ящерицы в короне.

- Какой вы ее видите? (Величественная, гордая, красивая, статная, изумрудная, похожая на ящерку, удивительная).

- Давайте каждый придумает свою хозяйку медной горы. Какой вы ее будите рисовать? Это может быть портрет, или фигура в полный рост, а может быть фигурка ящерицы в пещере. Подумайте, какие цвета мы будем использовать? (Изумрудный, малахитовый – оттенки цвета называются по названию камней).

Дети наносят рисунок восковыми мелками. Затем пытаются перекрыть мелок акварельными красками. Готовый, подсохший рисунок украшаем пайетками и скрученными в комочек салфетками. (Это наши драгоценные камни).

Раскладываем работы, обсуждаем.

- Сегодня вы очень постарались! Какая сказочная и необычная получилась у вас хозяйка! Напомните, в каких тонах получилась ваша картина?

При проведении данной работы с детьми мы учитывали индивидуальные особенности каждого дошкольника. Все дети смогли раскрыть свои способности и творческий потенциал. Наши комплексные занятия повлияли на эмоциональную сферу личности, где был задействован внутренний механизм связи мышления с чувственной деятельностью. Занятия создали атмосферу творческого подъема, получились познавательными, во всем чувствовалась сплоченность и отдача дошкольников. Данный опыт, безусловно, обогатил культуру личности детей, положительно повлиял на их нравственные, художественно-эстетические, познавательные качества.

#### *Список использованной литературы:*

1. Градусова Л.В., Левшина Н.И. Проблема приобщения дошкольников к книжной культуре в контексте реализации ФГОС ДО // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 1. С. 98.
2. Левшина Н.И. Интеграция науки и практики // Детский сад: теория и практика. 2012. № 2. С. 64-73.
3. Наш дом – Южный Урал : программно-методический комплекс для организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования. Челябинск : Челябинское областное отделение Российского детского фонда, 2014. 239 с.

4. Перспективное планирование образовательной работы по программе «Наш дом – Южный Урал» : методическое пособие для воспитателей детского сада /под ред. Е.С. Бабуновой. Магнитогорск : МаГУ, 2007. С. 26.

5. Степанова Н.А. Детское экспериментирование как условие реализации региональной концепции "ТЕМП" // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 12-1. С. 206-210.

6. Турченко В.И., Градусова Л.В., Левшина Н.И. Современный дошкольник в мире взрослых и сверстников, или «...племя молодое, незнакомое...» // Детский сад: теория и практика. 2011. № 1. С. 50-56.

*Ивикеева Т.А. (Ivikeeva T.A.), старший воспитатель  
Митюрева А.А. (Mityureva A.A.), музыкальный руководитель  
Дубель Н.А. (Dubel N.A.), музыкальный руководитель  
Брендина Е.С. (Brendina E.S.), воспитатель,  
МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №136»,  
Россия, г. Магнитогорск*

### **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ТЕАТРАЛЬНОЙ ПОСТАНОВКЕ «КАМЕННЫЙ ЦВЕТОК» DEVELOPMENT OF CREATIVE CREATIVITIES OF SENIOR PRESCHOOLERS IN THE THEATRICAL STATEMENT "STONE FLOWER"**

**Аннотация:** Статья раскрывает возможности развития творческих способностей у старших дошкольников в процессе театральной постановки «Каменный цветок» по мотивам сказки П.П. Бажова в рамках реализации проекта образовательной программы «Наш дом – Южный Урал» на базе МДОУ «ЦРР – д/с №136».

**Annotation:** The article reveals the possibilities for the development of creative abilities among the senior preschoolers in the process of the theatrical production of the "Stone Flower" based on the fairy tale by P.P. Bazhova within the framework of the project of the educational program "Our Home South Ural" on the basis of the Kindergarten number 136.

**Ключевые слова:** приобщение детей к народной культуре, Южный Урал, театральная постановка «Каменный цветок», творческие способности, старшие дошкольники.

**Keywords:** the introduction of children to folk culture, the Southern Urals, the theatrical production of the "Stone Flower", creative abilities, senior preschoolers.

В дошкольном возрасте ребенок, приобретает начальный опыт культурных основ. Театральные постановки, как ни что другое, способны обогатить новыми впечатлениями. Они дают наглядную информацию о событиях, костюмах, быте, фольклоре. Развивают память, внимание, духовность, художественный и музыкальный вкус, способность сопереживать, развивают причастность к окружающему миру, задают положительный эмоциональный настрой, формируют представления, которые в последствии, по мнению Н.А. Степановой, станут фундаментом духовной жизни [1; 2]. В данной статье мы делимся своим опытом в постановке спектакля, созданного по мотивам сказа «Каменный цветок» П.П. Бажова, одного из самых выдающихся Уральских писателей. Данный сюжет знакомит дошколят с историей Южного Урала, приобщая детей к местной культуре и традициям [4].

Рассмотрим сценарий театральной постановки «Каменный цветок» для старших дошкольников.

Цели: познакомить детей с творчеством писателя П.П. Бажова. Вызвать интерес к данному материалу. Содействовать расширению элементарных представлений детей о быте на Урале, об уральских самоцветах, о каменном искусстве. Формировать культуру личности детей, развития их социальных, эстетических, нравственных способностей. Развивать интерес к музыкальному творчеству, проявление музыкально-творческих способностей детей старшего

дошкольного возраста в импровизации мелодий, пения, умение двигаться под музыку, слушать ритм.

Задачи:

1. Формировать интерес к танцам, развивать желание танцевать, импровизировать.
2. Развивать дыхательную систему. Работать над артикуляционным аппаратом. Развивать двигательный аппарат, координацию движений, пластичность, выразительность в музыкально-ритмических движениях. Развивать ритмичность, дисциплинированность в музыкальной игре. Развивать голос и слух.
3. Воспитывать любовь к музыке.

Предварительная работа: познакомить детей с историей и особенностями русского народного танца; кадрили, хоровод, русская народная игра «Ручеек». Обучить хороводному шагу, притопу. Сольная песня «А я по лугу», «Не летай соловей».

Планируемые результаты: воспитанники выражают чувства, слушают взрослого; действуют по установленным правилам; проявляют устойчивый интерес к музыке и истории танца; работают в группе, подбирая необходимые материалы; оценивают результаты своей деятельности, самостоятельно подбирают подходящие движения к музыке, делают выводы.

Оборудование: карточки с изображениями различных танцев; молоточки для танца мастеров, аудиозаписи; костюмы; декорации; реквизит; зеркальный отражающий шар.

Литературный ряд: П.П. Бажов «Каменный цветок».

Музыкальный ряд: русские народные песни, гусельные наигрыши, «Красоты горы» из сказки «Каменный цветок», музыка «Красота цветка» (из сказки «Каменный цветок», русская народная песня «Не летай, соловей», кадрили, звуки леса, звуки падающих камней.

Возрастная группа: подготовительная группа детского сада.

Формы организации: групповая, индивидуальная, парная, в подгруппах.

Действующие лица: Данила-мастер, Катерина, Старый мастер Прокопич, Гармонист, Бабушка Вихориха, Горные мастера, Хозяйка медной горы.

Рассказчик: На седом Урале древнем

Мастеров у нас не счесть:

Кузнецы и ювелиры,

Камнерезы тоже есть.

Можно об умельцах этих

Говорить немало слов.

Про их руки золотые

В сказах написал .... (Бажов)

Сегодня мы представляем вашему вниманию спектакль по мотивам сказа Бажова «Каменный цветок».

Рассказчик: На утреннем небе всплывает заря,

Уральские горы – богатые края,

Много камней, самоцветов и руд,

Средь гор и тайги мастера ищут тут.

Исстари земля уральская

Хранит камень – малахит.

Яркой зеленью искрится

И прожилка в нем темна.

Знайте, люди, существует

Тайна камня – красота!

Каждый мастер и умелец

Люди мирные, дружные.

Делают товары дивные,

Смастерят вам все, что нужно.

От красоты сей сердце зайдет,

Не описать, просто диву даешься.

Давно это было... Мне говорили,  
Горных дел мастер Прокопич тут жил.  
Умелец от бога, старик камнерезом прослыл.  
Малахитово дело познать ремесло  
На выучку деду прислали мальчонку,  
Звали Данило его.  
И вышло тут с ним приключенье одно...

(Открывается занавес). Действие первое.

(Внутреннее убранство избы. За столом сидит Данила, мастерит чашу, у печи стоит Прокопич).

Прокопич: Ты, Данилушка, здоров ли?

Данила: Чаша мне покоя не дает. Охота так ее сделать, чтобы камень полную силу имел.

Прокопич: Сходил бы в разгулку куда, а то все сидишь да сидишь.

Данила: И то... В лес хоть сходить. Но увижу ли то, что мне надо?

Прокопич: Дурман цветок искать станешь? Ладно, иди.

(Дом закрывается). Действие второе.

(Лес, на переднем плане поляна, на заднем плане гора. Звучит фонограмма «Звуки леса»). Появляется Данила, подходит к горе, рассматривает камушки, садится около горы).

С другой стороны появляется Катерина в сопровождении гармониста и поет русскую народную песню «А я по лугу» замечают Данилу.

Катерина: Данилушка, не потерял ли чего?

Данила: Потерять не потерял, а найти не могу.

Гармонист: Вот чудной-то, блаженный какой-то.

Катерина: Ой, неладно с ним!

(Подбегает к Даниле, гармонист машет с досады рукой и уходит, Данила отворачивается от Катерины и снова разглядывает камешки. Катерина обиженно отходит и садится на пенек. Появляется бабка Вихориха с пучком трав. Данила подходит к ней.)

Данила: Бабушка Вихориха, ты всякий цветок в наших краях знаешь?

Вихориха: Хвастаться не буду. А все будто знаю, какие открытые-то.

Данила: А разве еще неоткрытые бывают?

Вихориха: Есть и такие. Папору слышал? Она цветет на Иванов день. Тот цветок колдовской, клады им открывают. На разрыв-траве цветок – бегущий огонек. Поймай его – и все тебе затворы открыты.

Данила: Вот чудеса-то!

Вихориха: А то еще каменный цветок есть. В малахитовой горе будто растет, На змеиный праздник полную силу имеет. Несчастный тот человек, который каменный цветок увидит.

Данила: Чем, бабушка, несчастный?

Вихориха: А то, дитенок, что Хозяйка Медной горы тем цветком к себе приманивает молодцев да навсегда в горные мастера забирает.

Данила: Какие мастера?

Вихориха: А такие... В горе живут, никто их не видит. Что Хозяйке понадобится, то они и сделают. Случилось мне раз видеть. Вот работа! От нашей на отличку.

Данила: Это почему же так?

Вихориха: Они каменный цветок видели, красоту камня поняли. (Уходит.)

Данила: Вот оно что! Красота вся в каменном цветке скрыта.

Катерина: Данилушка! Выброси из головы! Кто поглядит на каменный цветок, тому белый свет не мил станет.

Данила: А я бы поглядел!

Катерина: Данилушка, не ходи к горе, а не то попадешь к Хозяйке в горные мастера.

Данила: Без цветка каменного мне жизни нет!

(Катерина убегает, Данила грустно смотрит вслед.)

Действие третье.

Данила подходит к горе и продолжает рассматривать камни. Звучит музыка «Хозяйки горы» (из сказки «Каменный цветок») Данила поднимает голову и видит Хозяйку медной горы.

Хозяйка: Ну что, Данила-мастер, не вышла твоя дурман-чаша?

Данила: Не вышла...

Хозяйка: А ты не вешай голову, другое попробуй.

Данила: Не могу больше, измаялся весь, не выходит. Покажи каменный цветок!

Хозяйка: Показать просто, да потом жалеть будешь.

Данила: Не отпустишь из горы?

Хозяйка: Почему не отпущу! Дорога открыта, да только ко мне же и ворочаются.

Данила: Покажи, сделай милость! Без цветка каменного мне жизни нет!

Хозяйка: Тогда так, пойдем, Данила-мастер, в мой каменный сад.

(Выключается свет, включается стеклянный шар. Хозяйка взмахивает рукой, раздается шум осыпающихся камней, горы раздвигаются в разные стороны, на задней стене зажигаются гирлянды (имитация сверкающих драгоценных камней в горе), звучит музыка «Красоты горы» из сказки «Каменный цветок».)

Данила заворожено рассматривает стену, звучит музыка.

Хозяйка горы исполняет «Танец с лентами». (Ленты сделаны из широкой блестящей ткани золотого, серебряного и синего цвета. В конце танца Хозяйка все ленты кладет к ногам Данилы).

Хозяйка: Такого яхонта, сапфира

Ты не найдешь и у эмира.

Вот лунный камень, изумруд...

Останься с красотой тут.

Данила: Да, спору нет, они прекрасны,

Ценю камней я красоту.

Но соблазняешь ты напрасно,

Я не отдам свою мечту.

Хозяйка: Что ж, самоцветы не прельстили,

Тогда взгляни на серебро,

Как, ослепительно сверкая,

Переливается оно!

Данила: Да, спору нет, оно прекрасно,

Ценю его я красоту,

Но соблазняешь, ты напрасно,

Я не отдам свою мечту.

Хозяйка: Не хочешь серебра? Так злато

Возьми взамен своей мечты

И заживешь тогда богато,

Красоты мира купишь ты.

Данила: Благодарю тебя за щедрость,

Но неизменен мой ответ.

И злато мне твое не в радость,

А без цветка мне жизни нет.

Хозяйка: Добро, Данила-мастер славный,

Искатель неземной красоты.

Секрет цветка тебе открою.

Вот пред тобою он, смотри!

(Звучит торжественная музыка «Красота цветка» (из сказки «Каменный цветок».) Украшенный гирляндами цветок, напоминающий по форме чашу, сделан из цветочного вазона, обклеен блестящей пленкой желтого и зеленого цвета стоит накрытый красивой тканью на воз-

вышенности, стены так же украшены гирляндами. Хозяйка снимает с цветка ткань и в это время гирлянд на цветке зажигается, он сверкает. Данила рассматривает его со всех сторон.)

Хозяйка: Ну что, Данилушка, доволен?

Исполнились твои мечты.

Но пленником моим отныне

Теперь навеки станешь ты!

(Хозяйка взмахивает рукой, раздается шум падающих камней, гора смыкается. Включается свет, на потолке выключается стеклянный шар.)

Действие четвертое. (Появляется Катерина и поет русскую народную песню «Не летай, соловей».)

Катерина: Данилушка! Где ты? Отзовись.

(Слышится шум осыпающихся камней и появляется Хозяйка).

Хозяйка: Ты зачем сюда забралась? Камень, что ли, хороший ищешь?

Катерина: Не надо мне твоего камня. Отдавай жениха моего, Данилушку.

Хозяйка: Знаешь ли, с кем говоришь?

Катерина: Знаю, только не боюсь тебя, разлучница!

Хозяйка: Ищи, если найдешь, тогда он твой.

(Выключается свет, включается зеркальный шар на потолке. Гора разъезжается, слышится шум осыпающихся камней, появляются горные мастера и начинают танцевать.)

«Танец мастеров».

Катерина: Вот он, он здесь, Данилушка!

Хозяйка: Подожди! Ну, Данила-мастер, выбирай – как быть. С ней пойдешь – все мое забудешь. Здесь останешься – ее и людей забыть надо.

Данила: Не могу людей забыть, а ее каждую минуту помню.

Хозяйка: Твоя взяла, Катерина. Бери своего мастера. За любовь и смелость твою вот тебе подарок.

(Хлопает в ладоши, горный мастер выносит малахитовую шкатулку). Пусть у Данилы все мое в памяти останется. Ты, Данила, про гору людям не сказывай. А ты, Катерина, и думать забудь, что я у тебя жениха сманивала. Сам он пришел.

Катерина: Прости на худом слове!

Вместе: Прощай! (кланяются в ноги и уходят).

(Включается свет, выключается зеркальный шар. Звучит музыка, с которой начинался спектакль, все артисты выходят на поклон.)

Родились мы в этом месте,

В садик ходим и растём,

И гордимся, что все вместе

На Урале мы живём!

Воплощенный нами сценарий «Каменный цветок», несомненно, дал свои результаты. Мы создали благоприятные условия и стимул для выявления и развития творческих и художественно-эстетических способностей. Постарались выявить талантливых детей. Стремимся приучить их к пунктуальности, развить речь, совершенствовали умение держать себя на публике, формировали в детях творческие способности, старались сплотить коллектив. Данный спектакль принес нашему творческому коллективу победу в городском конкурсе «Театральный калейдоскоп».

#### *Список использованной литературы:*

1. Бабунова Е.С., Градусова Л.В., Левшина Н.И., Мичурина Ю.А., Степанова Н.А., Турченко В.И., Чернобровкин В.А., Шепилова Н.А. Теоретико-прикладные основы социально-коммуникативного развития дошкольников. Магнитогорск, 2015.

2. Бабунова Т.М., Бабунова Е.С., Градусова Л.В., Левшина Н.И., Степанова Н.А., Турченко В.И. Диагностические методики по проблеме социально-личностного развития и воспитания дошкольников. Магнитогорск, 2008.

3. Перспективное планирование образовательной работы по программе «Наш дом – Южный Урал» : методическое пособие для воспитателей детского сада / под ред. Е.С. Бабуновой. Магнитогорск : МаГУ, 2007. 45 с.

4. Урал – наш край любимый (конспекты занятий с использованием национально-регионального компонента в непрерывном образовании) : методическое пособие / под ред. Н.А. Степановой. Магнитогорск, 2008.

*Joanna Paulina Jakuszko, MA of Psychology,  
Catholic University John Paul II,  
Poland, Lublin*

*Иоанна Паулина Якушко, магистр психологических наук,  
Католический университет им. Иоанна Павла II,  
Польша, г. Люблин*

### **ABOUT THE DEVELOPMENT OF CHILD'S PERSONALITY К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА**

**Аннотация:** Вопросы о развитии ребенка и его личности актуальны всегда. Одни ищут ответы на вопросы – можно ли изменить личность или усовершенствовать ее? Другие полны беспокойства о трудностях и ответственности за развитие ребенка. Концепция «Большая пятерка» помогает лучше понять процессы развития личностных черт.

**Annotation:** Subject of child's development and its connection to personality is well known since forever. Some asks how this personality can be changed or modified. Others are full of worries and are beware of the difficulties and responsibilities that are consequences of child's growth. With the concept of Big Five that shows basic elements of human personality – the understanding of this occurrence is better understood.

**Ключевые слова:** личность, развитие ребенка, окружающая среда.

**Keywords:** personality, childhood development, environmental context

To start with any work about children, authors should be very careful and delicate. First of all, among the millions of articles and researches, every single day appears something new. Recently one of professors has shown up while the lecture with an idea to 'leave children be themselves'. She meant to let them be free, without limits, rules or any references to what is good or bad. This no-stress way of growing children was a trend, something fancy what did parents years ago find interesting and agreed to. They simply trusted and believed that this can give happiness to their loved ones. The time has passed by and we can see those children- now teenagers that are lost in community. Because of poor knowledge about law, norms and rights children are lost in their own lives. How is it - growing up and developing young people who have created their personality in a specific way because of influence they have received during their lifetime.

What being a child is? Where the children find their stimulus to find who they are? And last but not least: when their personality is created? What helps us to understand these questions is the "philosophical perception of the individual as the complex of social relations, its natural essence, the position about the multifactorial nature of its upbringing, its systemic nature, the unity of consciousness and activity, the creative activity of the personality, the laws of its formation and development; about morality, as a specific form of social consciousness" [6].

Nowadays, one of the most common task for a child in a very early schooling years is: "Please, describe your friend. What is he/she like?" This could have been a very simple task for a child but when we think deeper we start to consider what the personality actually is.

To begin with, it needs to be mentioned that there are many models, structures and theories about personality and temperament exist. The correct and timely psychological diagnostics of the child's personality in preschool and elementary school can serve the purpose of properly arranging

the learning and other activities of a child in these important years of the formation of his/her psychological and cognitive functions [3]. Some of the models have a common sense, some are based on a very different ideas and theories [2].

The most popular and well-known model is called "Big Five". It is a model based on a common language personality's descriptions. There are five factors selected and defined, that are: openness to experience (shows the tendency to positive valuating of life experiences, tolerance to what is new), conscientiousness (shows the level of organisation, motivation to actions through the goal of a person), extraversion (shows the quality and quantity of social relationships, level of self-activity and ability to experience positive emotions), agreeableness (shows the attitude toward other people) and neuroticism (shows ability or it lack of emotional balance, tendency of experiencing negative emotions and receptivity of psychological stress) [5]. Especially in English-written works could be find abbreviation OCEAN or CANOE. By looking at all of those five elements of this theory there are some rules to remember: they exist in real world, could be found in a person as an influence of how he/she adapts to the specific environment. Moreover, those elements are invariable, universal (there are no sex, culture or race differences) and are biological conditioning where some parts of personality can be pass to another generations in a family.

So, as a consequence, from those factors, it is clear that each personality is in the way it was influenced during person's life. Sometimes we even take a bit of some people and, by that, we create who we are. But not only we can make the personality by experience. Of course, with time and experience it just grows and forms in the very individual way. What does it mean? Where can we see the personality of a child?

Starting with the first child's years of life, at home, children react in a specific way on the specific situations. By that his/her preferences and disapproval to others is shown. Parents, guardians or even long-distance family and friends put a child in many different situations and give many tasks. Those are stimulus that as a feedback shows who the child is and how he/she reacts on the specific moments. School is the place that most of parents are very aware of and do choose it very carefully. The role of educators, professors and peers is a key-importance too for the child's personality development. Because of emotional relationship, such a young person creates the relation that can be full of optimism, pessimism, happiness, unhappiness or any other emotion. According to P. Corr and G. Matthews, "Personality continues to play an important role in social relations during childhood and adolescence.

As children grow older, peers and friends become increasingly important. Peers provide the contexts for learning social skills, and are resources of emotional and cognitive support, and can be used as practice for later relationships" [2, p. 508]. We understand that "education without moral education does not make any sense" [5, p. 28].

What is interesting, there is a strong connection between personality and adult relationships. The elements like extraversion, neuroticism, conscientiousness and agreeableness appear to have a major influence on outcomes during our adult relationships time [2].

Should we try to change personality?

A lot of psychologist, educators and researches say that personality should not and can not be changed. But the fact is that especially during a childhood, by giving a specific impulses, there is a big chance to develop better one or another part of child's abilities, develop talent and adapt him/her better to the world's conditions. We can follow J. Borkowski [1] that we can give this impulse to do something what was not showed yet, however, according to person's developmental level and evolution it is possible to achieve. What is more, there is a possibility to improve in someone's being what this person already knows or is able of. There are two ways (showed by Borkowski) that could be applied: compensative impulse (that replaces the weaknesses) and impulse that puts abilities wider and deeper. Personality development is a process of many directions and with a big variety. Of course there are many norms and rights that should be respected during this process. It should not be forgotten that each child is an individual human-being with his/her needs and preferences.

All procedures should be suitable for the maturity of the child and effects should be permanent. Maximum stimulation should go with systematisation etc. The process is not easy and for sure

brings a lot of difficulties, nevertheless there are potential abilities and personality development that helps the child to prepare for the future life.

In the world that changes so fast, the necessity of being betterarises, faster and more precise. Each of us is born with some genetic material, abilities and weaknesses that are individual and unique. Personality is who we are and how we react every day. Because of openness to experience, conscientiousness, extraversion, agreeableness and neuroticism (Big Five) we are acting in a way that is very specific just for us. By giving the specific and planned impulses during childhood, there is a big possibility of making some parts of our personality stronger and others make weaker or eliminate them. The role of those processes is important especially when the human-being is able to agree with those adjustments and make them part of the person.

#### *References:*

1. Borkowski, J. Socjologia i psychologia społeczna. Zarys wykładu, Pultusk, 2003.
2. Corr, P.J., Matthews, G. The Cambridge Handbook of Personality Psychology, Cambridge University Press, 2009.
3. Guseva, L.G., Buzunova, L.G. Psychological diagnosis of the child's personality in pre-school and elementary school. // Magnitogorsk: Magnitogorsk State University, 2009 – 76 p.
4. Guseva, L.G., History of education: moral and spiritual education / Pedagogical science - 2017. - № 4. - p. 28-31. [http://pedagogy.science-review.ru/pdf/2017/2017\\_4.pdf](http://pedagogy.science-review.ru/pdf/2017/2017_4.pdf) (30.04.2017)
5. Strelau, J. Psychologia. Podrecznik akademicki, tom II: Psychologia ogólna. Osobowość i zespołowości. Gdansk: GWP, 2000, p. 525-560.
6. Шемчук Л.Г. Внеучебная деятельность в микрогруппах как фактор нравственного воспитания младших школьников : дисс... канд. пед. наук. М. : МПГУ им. В.И. Ленина. 1991.

*Казаручик Г.Н. (Kazaruchik G.N.), к.п.н., доцент,  
Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,  
Беларусь, г. Брест*

*Степанова Н.А. (Stepanova N.A.), к.п.н., доцент,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

### **РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПОЗНАНИЯ ПРИРОДЫ DEVELOPMENT OF THE SUBJECT POSITION OF THE CHILD PRESCHOOL AGE IN THE COURSE OF KNOWLEDGE OF THE NATURE**

**Аннотация:** В статье рассматриваются особенности субъектных проявлений ребенка дошкольного возраста в процессе познания природы. На основе теоретического анализа исследуемой проблемы автором выделены различные аспекты экологической деятельности, в рамках которой дети дошкольного возраста получают возможность проявить активность и самостоятельность в познании и охране природы.

**Annotation:** Features of subject manifestations of the child of preschool age in the course of knowledge of the nature are considered in the article. On the basis of the theoretical analysis of the studied problem the author has marked out various aspects of ecological activity within which children of preschool age have an opportunity to show activity and independence in knowledge and conservation.

**Ключевые слова:** дети дошкольного возраста, познание природы, субъект, субъектная позиция.

**Keywords:** children of preschool age, knowledge of the nature, subject, subject position.

Ведущей целью образовательного процесса является становление и развитие личности каждого ребенка. В современных педагогических исследованиях традиционно ребенок дошкольного возраста рассматривается с позиции субъекта – носителя активности как потребности в деятельности. А это свидетельствует о необходимости более глубокого, концептуального анализа и понимания сущности и смысла субъектного подхода в дошкольном образовании. Сущностные характеристики любого подхода раскрываются на основе 1–2 категорий. Такой категорией в рамках субъектного подхода являются понятия «субъект», «субъектная позиция». Понятие субъекта междисциплинарное, о чем говорит его широкое использование в разных науках – в философии, логике, в педагогике и в психологии.

Субъект в философии определяется как «носитель субстанциональных свойств и характеристик, определяющих качественные особенности объекта» [5, с. 1001]. В психологии субъект – это «активно действующий, познающий, обладающий сознанием человек или коллектив» [3, с. 273].

В педагогической энциклопедии субъект определяется как «носитель предметно-практической и духовной деятельности (индивид, социальная группа, общество), источник активности, которая направлена на объект и проявляется в инициативе и самостоятельности, принятии и реализации решений, анализе и оценке последствий своего поведения, самоизменении и самосовершенствовании, определении перспектив деятельности» [1, с. 371].

Вышесказанное позволяет нам утверждать, что быть субъектом – значит занимать активную деятельностную позицию по отношению к себе и к миру.

Таким образом, субъектная позиция – это способ реализации ценностного отношения; личностное образование, обеспечивающее индивиду применение освоенного социального опыта. Субъектная позиция сложное по своей структуре образование, включающее в себя: 1) способность к самостоятельному целеполаганию и мотивации деятельности; 2) умение выбирать способы деятельности и оперировать ими в процессе этой деятельности; 3) умение самостоятельно контролировать и оценивать результаты деятельности.

Субъектная позиция определяет характер деятельности человека, направленной на познание и преобразование культуры и себя в культуре (А.Г. Гогоберидзе) [2]. Способность субъекта осваивать и творчески преобразовывать действительность, изменять внутренний мир, выстраивая стратегию и тактику собственной жизнедеятельности.

Итак, в основе личности лежит субъектная позиция по отношению к собственной жизни, которая и составляет суть личностного бытия человека. Иначе говоря, личность не может состояться без развития у индивида субъектной позиции. Рассмотрев наиболее общие вопросы, связанные с пониманием сущностных характеристик субъектного подхода, уточнив его основные категории «субъект» и «субъектная позиция», обратимся к изучению данной проблемы относительно дошкольной педагогики.

Истоки понимания феномена детской субъектности, несомненно, имеют психологические основания. С опорой на концепцию Л.С. Выготского можно предположить, что развитие ребенка как субъекта поведения в раннем и дошкольном детстве осуществляется от неосознанного к осознанному поведению и к появлению новых субъектных качеств и новых способов поведения. Переход от неосознанного к осознанному осуществляется в результате освоения ребенком культурно-исторических способов через организованное обучение и деятельность.

Продолжатели идей Л.С. Выготского, его ученики А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, П.И. Зинченко, П.Я. Гальперин, Л.И. Божович, определяют в качестве движущей силы развития дошкольника как субъекта стремление у ребенка познать действительность и овладеть ею.

С позиции Д.Б. Эльконина, развитие ребенка как субъекта деятельности осуществляется от освоения мотивационной стороны деятельности к операционно-технической; от совместной к самостоятельной деятельности. Конкретное содержание и конкретные структуры психической деятельности ребенка как субъекта практической деятельности формируются целиком в индивидуальном опыте – это важнейшая закономерность в развитии субъекта.

В теории развития субъектности в онтогенезе (В.И. Слободчиков, Л.М. Кларина) субъектность рассматривается как специфическая способность, развитие которой дает индивиду возможность проектировать жизненный путь, быть автором, хозяином, организатором своей судьбы.

Научные представления о ребенке как субъекте детских видов деятельности получили также свое развитие в многочисленных исследованиях представителей Петербургской научной школы (Т.И. Бабаева, Е.Н. Герасимова А.Г. Гогоберидзе, М.В. Крулехт, В.И. Логинова и др.).

Следовательно, возникает вопрос: как может проявляться ребенок как субъект детской деятельности? В связи с этим выделяют две группы субъектных проявлений ребенка: 1) эмоционально-субъектные (выражаются в интересе и предпочтениях ребенка к какому-либо деятельности); 2) деятельностно-субъектные (связаны с активностью и инициативностью ребенка в выборе видов деятельности) [4].

Таким образом, субъектные проявления дошкольника выражаются в оформляющемся отношении к миру и осуществлении деятельности, инициируемой этими отношениями.

Экологическая деятельность дошкольников определяется как форма активности личности, обуславливающая развитие экологического сознания, экологической культуры, экологической компетентности и проявляется в следующих аспектах:

1) познавательный аспект (проявляется в желании, интересе, активности к познанию природы через экспериментирование, труд, игру, наблюдение за природными явлениями, объектами природы, коллекционирование открыток, значков, фотографий и др., участие в экологических акциях и проектах и др., т.е. обнаруживают элементарную познавательную самостоятельность).

2) эмоционально-мотивационный аспект (связан с потребностью в общении с представителями животного и растительного мира, в бережном отношении к объектам природной среды; готовностью и стремлением сохранять, преобразовывать и охранять объекты природы);

3) практический аспект (связан с непосредственными действиями в природе, с формированием экологических умений: умениями рационального природопользования; действиями по преобразованию, сохранению и восстановлению природной среды).

Таким образом, мы выяснили, что экологическая деятельность связана и с познанием, и с освоением, и с преобразованием, и с сохранением природной среды, что требует от ребенка проявления активности, как потребности в деятельности и личностного отношения. «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» [4].

Субъектная позиция дошкольника в экологической деятельности – личностное образование, имеющее сложную структуру, включающую следующие компоненты: мотивационно-целевой, эмоционально-ценностный, практический, рефлексивный. Кратко остановимся на характеристике компонентов позиции субъекта экологической деятельности дошкольника:

– мотивационно-целевой (проявляется в самостоятельном (старший дошкольный возраст) или совместном со взрослым (младший дошкольный возраст) целеполагании и мотивации экологической деятельности; выражается в предпочтении и избирательном интересе ребенка к какому-либо аспекту экологической деятельности);

– эмоционально-ценностный (характеризуется выражением желания, положительных эмоциональных состояний в процессе выбора содержания и способов, средств осуществления разных аспектов экологической деятельности, сопровождается ценностным отношением к разным аспектам этой деятельности);

– деятельностный (проявляется в умении выбирать способы экологической деятельности и оперировать ими в процессе этой деятельности; в самостоятельности (предлагать варианты решения задач), активности, инициативности и творчестве);

– рефлексивный (выражается в способности самостоятельно (старший дошкольный возраст) или с помощью взрослого (младший дошкольный возраст) осуществлять контроль, самоконтроль в процессе осуществления экологической деятельности и в умении давать оценку ее результатам).

Таким образом, мы попытались дать характеристику понятия позиции субъекта экологической деятельности в целом. Наша задача состоит в том, чтобы создавать необходимые условия, для обеспечения развития данного вида деятельности.

*Список использованной литературы:*

1. Белорусская педагогическая энциклопедия : в 2 т. Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015. Т. 2. 726 с.
2. Гогоберидзе А.Г. Современный дошкольник как источник инновационного развития программы «Детство» // Диссеминация результатов научных исследований в практику дошкольного образования : сборник научных статей (по материалам междунар. науч.-практ. конф.), Санкт-Петербург, 6-8 ноября 2013 г. / Росс. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. С. 53-59.
3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Краткий психологический словарь : Личность, образование, самообразование, профессия. Минск : Нар. асвета, 1996. 399 с.
4. Казаручик Г.Н., Степанова Н.А. Моделирование процесса экологического образования детей дошкольного возраста // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 46-49.
5. Новейший философский словарь. 3-е изд., исправл. Минск : Книжный Дом, 2003. 1280 с.

*Каратаева Н.А. (Karataeva N.A.), к.п.н., доцент,  
Шадринский государственный педагогический университет,  
Россия, г. Шадринск*

**СЕНСОРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ:  
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И РИСКИ  
TOUCH EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN:  
CURRENT TRENDS AND RISKS**

**Аннотация:** В статье рассматриваются вопросы сенсорного воспитания детей раннего и дошкольного возраста, поднимается проблема дефицита чувственного восприятия современных детей, функциональных возможностей современного сенсорного оборудования.

**Annotation:** The article considers the touch education's questions of children of early and preschool age, deals with the problem of lack of sensory perception of modern kids, features the latest touch-screen equipment.

**Ключевые слова:** сенсорное воспитание, функциональная несформированность, сенсорное оборудование.

**Keywords:** touch education, functional incompleteness, touch equipment.

Познание дошкольниками предметов ближайшего окружения, объектов природы и мира в целом начинается с чувственного восприятия. В отечественных психолого-педагогических исследованиях в области образования детей дошкольного возраста чувственное познание рассматривается как первая ступень познания, а сенсорное развитие выступает фундаментом общего умственного развития [2].

За последние 20-30 лет существенно изменились условия жизни детей. Переход к постиндустриальному обществу не мог не сказаться на их психическом развитии дошкольников. С младенчества детей окружают электронные игры, радио-няни, сенсорные телефоны, компью-

теры и планшеты, интерактивные игрушки, сложно оснащенные технически и др. Вопрос о влиянии данных средств коммуникации на формирование детской психики исследуется отечественными и зарубежными учеными [5]. Результаты исследований свидетельствуют не в пользу масс-медиа, а сенсорный опыт современных детей оказывается ограниченным.

Ученые считают, что сегодня у детей накапливается определенный дефицит чувственного восприятия мира. Психофизиологическое развитие современных детей происходит иначе, чем их сверстников два-три десятилетия назад. Большинство специалистов сходятся во мнении, что современные дети имеют некоторые особенности восприятия, отличающие их от детей предшествующих поколений [1]. Каковы же эти различия? Насколько они существенны? И как их следует учитывать в образовательной практике?

Сегодня у многих детей наблюдается так называемая функциональная несформированность. В частности, специалистам нередко приходится сталкиваться с проблемами в развитии моторики и сенситивности детей. У части современных дошкольников недостаточно развита способность ощущать, различать и адекватно реагировать на внешние раздражители, у них слабо дифференцированно восприятие пространства.

Ученые отмечают, что слабая сенситивность связана с незрелостью глубокой протопатической чувствительности. Это самый древний вид чувствительности, с помощью которой человек хорошо ориентируется на частях своего тела, легко находит руки, ноги, пальцы, затылок. Именно протопатическую чувствительность специалисты считают основой для восприятия человеком себя как отдельного существа.

Нарушение чувствительности у ребенка не позволяет полноценно развиваться чувству внутреннего «я», затрудняется накопление опыта собственных достижений, когда результат деятельности ощущается как «я это сделал сам», вследствие чего запаздывает или вовсе не развивается способность к избирательности в отношениях с людьми, предметами. Такой ребенок плохо разбирается в том, что для него главное, что второстепенное, к чему следует стремиться, а от чего стоит отказаться.

Причины функциональной несформированности у детей психологи видят в изменении психологического климата семьи. Эмоциональное состояние современных родителей характеризуется повышенной тревожностью и раздражительностью, суетливостью. Ученые констатируют, что в отношениях с ребенком стало больше дистанцированности. Родители часто стремятся занять ребенка какой-либо «интерактивной» игрушкой, чтобы высвободить время для домашней работы, досуга, самообразования.

Предметные действия выступают основой проявления активности и самостоятельности в раннем возрасте. Современные родители очень рано предлагают детям для забавы игры в компьютере, телефоне, планшете, ограничивая тем самым сенсорный опыт детей. Действия указательным пальцем, нажатие клавиш не может заменить полноценных обследовательских действий предметов, знакомства с их многообразными свойствами.

Общезвестно, что современные дети гораздо меньше времени проводят в непосредственном общении со своими сверстниками, а для развития сенситивности важен телесный контакт, телесные усилия, которые осуществляются, когда дети играют вместе, сталкиваясь друг с другом.

Отрицательное воздействие на сенсорное развитие детей оказывает противодействие со стороны взрослых исследовательскому поведению. Оторванное от чувственно воспринимаемой основы, понятие, являющееся абстракцией высокой степени обобщенности и отвлеченности, усваивается дошкольником с трудом. Если знания не прочувствованы детьми, то они носят формальный характер, не присваиваются и не применяются в детских видах деятельности. Для устранения этого противоречия необходимо многократное повторение экспериментов с множеством объектов, что позволяет подвести дошкольников к эмпирическому обобщению. Отсутствие условий для самостоятельного экспериментирования детей, подмена активной деятельности дошкольников наблюдением за деятельностью педагога, нехватка наглядных материалов, оборудования не способствуют полноценному формированию пред-

ставлений о внешних свойствах предметов, их форме, цвете, величине, положении в пространстве, запахе, вкусе и т.д.

Расширить сенсорный опыт современного ребенка в условиях дошкольного образовательного учреждения призвана сенсорная комната. Сенсорная комната представляет собой особым образом организованную предметно-развивающую среду, которая позволяет расширить жизненный опыт ребенка, гармонизировать психоэмоциональное состояние. Первоначально сенсорные комнаты появились в 1990-е годы в реабилитационных центрах для детей с ограниченными возможностями здоровья. Основное назначение сенсорной комнаты было в стимуляции сенсорной деятельности и двигательной активности детей. В настоящее время сенсорная комната помогает не только снимать мышечное и психоэмоциональное напряжение, но и активизировать, но и активизировать функции ЦНС в условиях обогащенной мультисенсорной среды.

Оборудование сенсорной комнаты можно условно разделить на два функциональных блока:

- релаксационный (мягкие покрытия спокойной цветовой гаммы, пуфы и подушки, сухой бассейн, безопасные зеркала, приборы создающие рассеянный свет, подвесные подвижные конструкции, игрушки, релаксационная музыка);

- активационный (оборудование со свето-оптическими и звуковыми эффектами, привлекающими, стимулирующими и поддерживающими внимание, создающими радостную атмосферу праздника, сенсорные панели для рук, ног, массажные мячики)

Сенсорные комнаты представляют собой помещение, оборудованное по индивидуальному проекту, где ребенок пребывает в безопасной обстановке, наполненной различными стимулами, самостоятельно или при сопровождении специалиста познает окружающий его мир. Сенсорная комната может быть оборудована как для релаксации, так и для активизации органов чувств и физических процессов человека, но в обоих типах она должна создавать радостное настроение и ощущение полной безопасности.

Пространство сенсорной комнаты, разделенное на несколько интерактивных зон, может использоваться по-разному. Каждая зона может выполнять свою задачу. Например, в работе с гиперактивными, возбудимыми, агрессивными детьми лучше использовать релаксационное оборудование. Для пассивных детей лучше подойдут игры в сухом бассейне, со светящимся душем, зеркальным шаром, которые повышают мотивацию к деятельности, положительный эмоциональный настрой.

Оборудованная в соответствии с современными требованиями сенсорная комната в ДОУ, содержащая тактильные и акустические панели, на корпусе которых совмещено множество звуковых и декоративных предметов различных форм и размеров, изготовленных из дерева, ткани, металла, пластика способствует развитию тактильного, визуального и акустического восприятия; развивает осязательные навыки и интерактивную деятельность.

Наряду с достоинствами современное сенсорное оборудование (тактильные и акустические панели) имеет определенные ограничения в использовании дошкольниками в ходе игр, организации исследовательских действий. Например, материалы с различными тактильными поверхностями, предметами, элементами, игрушками жестко закреплены на основе и дети не имеют возможности их действовать в зависимости от интересов и потребностей. По этой же причине не может быть обеспечена периодическая сменяемость и трансформируемость материалов. Многие тактильные и акустические панели неполифункциональны и статичны. Обладая малой функциональностью, отдельные панели громоздки, занимают много места в пространстве. Часто в современных тактильных и акустических панелях отсутствует возможность самоконтроля действий ребенка, а выполняемые действия носят однообразный характер и не обеспечивают богатство сенсорных впечатлений. При подборе сенсорного оборудования необходим тщательный анализ его дидактических и развивающих возможностей и сравнение с уже существующими аналогами.

#### *Список использованной литературы:*

1. Архипов Б.А., Максимова Е.В., Семенова Н.Е. Уровень тонической регуляции как основа формирования психики ребенка // Нарушения восприятия себя как основная причина искаженного психического развития особых детей : сборник статей. М. : Диалог. МИФИ, 2011. 64 с.
2. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет : кн. для воспитателей дет. сада / Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, Н.Б. Венгер; под ред. Л.А. Венгера. М. : Просвещение, 1988.
3. Дыбина О.В. Познавательное развитие детей в дошкольной образовательной организации. М., 2015. С. 105-172.
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. 42-47.
5. Крежевских О.В. Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации : учебное пособие для бакалавров педагогики. М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2016. 221 с. То же [Электронный ресурс]. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=436156>
6. Райнер Пацлаф Застывший взгляд; пер. с немецкого В. Бакусева. М., 2003. 55 с.

*Карпова Е.Г. (Karпова E.G.), заведующий  
Пономарева О.В. (Ponomareva O.V.), старший воспитатель,  
МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 137»,  
Россия, г. Магнитогорск*

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ USE OF METHODS PROBLEM-BASED LEARNING IN SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN**

**Аннотация:** В статье раскрываются приемы проблемного обучения, оказывающие эффективное влияние на речевое развитие дошкольников. Показана роль вопросов, заданий, проблемных ситуаций в развитии речи воспитанников.

**Annotation:** The article describes methods of problem-based learning, providing an effective impact on speech development of preschool children. The role of questions, assignments, problem situations in the development of speech of pupils.

**Ключевые слова:** речь, проблемная ситуация, вопрос.

**Keywords:** speech, problem situation, question.

Актуальность проблемного обучения заключается в том, что оно в отличие от традиционного доставляет дошкольникам радость самостоятельного поиска и открытия и, что самое главное, обеспечивает развитие познавательной самостоятельности детей, их творческой активности. Оно направлено на то, чтобы сформировать у детей, необходимую систему знаний, умений и навыков, а также достигнуть высокого уровня развития дошкольников. Проблемно-диалогическое обучение – тип обучения, обеспечивающий творческое усвоение знаний детьми, посредством специально организованного педагогом диалога.

Существуют четыре уровня проблемности в обучении:

1. Воспитатель сам ставит проблему (задачу) и сам решает её при активном слушании и обсуждении с детьми.

2. Воспитатель ставит проблему, дети самостоятельно или под его руководством находят решение. Воспитатель направляет ребёнка на самостоятельные поиски путей решения (частично-поисковый метод).

3. Ребёнок ставит проблему, воспитатель помогает её решить. У ребёнка воспитывается способность самостоятельно формулировать проблему.

4. Ребёнок сам ставит проблему и сам её решает. Воспитатель даже не указывает на проблему: ребёнок должен увидеть её самостоятельно, а, увидев, сформулировать и исследовать возможности и способы её решения (исследовательский метод).

В итоге воспитывается способность самостоятельно анализировать проблемную ситуацию, самостоятельно находить правильный ответ.

В одном случае воспитатель может сам с помощью детей вести поиск. Поставив проблему, воспитатель вскрывает путь её решения, рассуждает вместе с детьми, высказывает предположения, обсуждает их вместе с детьми.

В другом случае роль воспитателя может быть минимальной – он предоставляет детям возможность совершенно самостоятельно искать пути решения проблем.

Метод обучения, связанный с самостоятельным поиском и открытиями детьми тех или иных истин, называют проблемно-эвристическим методом. К старшему дошкольному возрасту заметно возрастают возможности инициативной преобразующей активности ребенка. Этот возрастной период важен для развития познавательной потребности ребенка, которая находит выражение в форме поисковой, исследовательской деятельности, направленной на «открытие» нового, которая развивает продуктивные формы мышления.

В каждом конкретном случае воспитатель сам решает, в какой форме проводить работу с детьми: группой или индивидуально. Тем не менее, чтобы развивать у детей способность сомневаться, критически мыслить, предпочтение следует отдавать групповым формам работы. Ребенку легче проявить критичность по отношению к сверстникам, чем по отношению к взрослому. Сомнение, догадка, предположение возникает у него при сопоставлении своей точки зрения с мнением другого человека. Общение и совместная деятельность со взрослыми развивают у ребенка умение ставить цель, действовать, подражая ему. А в совместной деятельности со сверстниками ребенок начинает использовать формы поведения взрослых: контролировать, оценивать, не соглашаться, спорить. Так зарождается необходимость координировать свои действия с действиями партнеров, принимать их точку зрения. Поэтому познавательная деятельность организовывается в форме диалога ребенка с воспитателем и другими детьми в группе. Показатели такого диалога – простота общения, демократичность отношений.

Постановка проблемной задачи и процесс решения ее происходит в совместной деятельности воспитателя и детей. Педагог увлекает воспитанников в совместный умственный поиск, оказывает им помощь в форме указаний, разъяснений, вопросов. Познавательная деятельность сопровождается эвристической беседой. Воспитатель ставит вопросы, которые побуждают детей на основе наблюдений, ранее приобретенных знаний сравнивать, сопоставлять отдельные факты, а затем путем рассуждений приходиться к выводам. Дети свободно высказывают свои мысли, сомнения, следят за ответами товарищей, соглашаются или спорят.

Основа проблемного обучения – вопросы и задания, которые предлагают детям. Часто используются вопросы, которые побуждают детей к сравнению, к установлению сходства и различия. И это вполне закономерно: все в мире человек узнает через сравнение. Благодаря сравнению ребенок лучше познает окружающую природу, выделяет в предмете новые качества, свойства, что дает возможность по-новому взглянуть на то, что казалось обычным, хорошо знакомым.

Вопросы для сравнения ставятся так, чтобы дети последовательно выделяли сначала признаки различия, потом – сходства.

Среди проблемных вопросов особое место занимают те, которые побуждают вскрыть противоречие между сложившимся опытом и вновь получаемыми знаниями. Для этого дети должны пересмотреть свои прежние представления, перестроить их на новый лад.

Активизируют мышление детей вопросы, которые побуждают искать ответ в воображаемом плане. Так, на летней прогулке воспитатель предлагает подумать, как изменились бы игры детей, если бы стоял морозный зимний день?

Проблемная ситуация создается воспитателем с помощью определенных приемов, методов и средств. При создании и решении проблемных ситуаций мы рекомендуем использовать следующие методические приемы:

- подводим детей к противоречию и предлагаем им самим найти способ его разрешения;
- излагаем различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- побуждаем детей делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;
- ставим конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждений), эвристические вопросы;
- определяем проблемные теоретические и практические задания (например, исследовательские);
- ставим проблемные задачи.

Можно иногда и ошибиться – пусть дети заметят ошибку, поправят. Важно воспитывать у детей интерес к чужому мнению. Не следует забывать о шутке: она активизирует мысль, озадачивает детей. Неожиданные занимательные приемы пробуждают их к размышлению. Особенно, такие приемы нужны детям с недостаточной работоспособностью (неусидчивые): они мобилизуют их внимание и волевые усилия.

Умение видеть проблемы – интегративное свойство мышления. Развивается оно в течение длительного времени в разных видах деятельности, и все же можно подобрать специальные упражнения, которые помогут в решении этой сложной педагогической задачи.

Например, читаем детям неоконченный рассказ: «Утром небо покрылось черными тучами, и пошел снег. Крупные снежные хлопья падали на дома, деревья, тротуары, газоны, дороги...». Предлагаем им продолжить рассказ. Сделать это необходимо несколькими способами. Представить, что ты гуляешь во дворе с друзьями – как ты отнесешься к появлению первого снега?

В ходе выполнения такого рода заданий следует воздерживаться от критики и, не скупясь на похвалы, отмечать наиболее интересные, оригинальные версии. Повысить – и одновременно проверить – уровень развития этой способности можно с помощью заданий «Сколько значений у предмета». Детям предлагается хорошо знакомый им предмет (кирпич, газета, кусочек мела, карандаш и т.п.). Дается задание – найти как можно больше вариантов нетрадиционного, но реального использования этого предмета. Поощряются самые оригинальные и неожиданные версии, и, конечно же, чем их больше, тем лучше.

Первым этапом процесса решения проблемы считается поиск средств анализа условий проблемы с актуализацией прежних знаний и способов действия: «Что нам надо вспомнить для решения нашего вопроса?», «Что мы можем использовать из известного нам для нахождения неизвестного?». А.М. Матюшкин, – этот этап характеризуется растерянностью ребенка, исчерпавшего все известные ему способы решения проблемы и не нашедшего нужного способа. Наступает отказ от известных способов решения.

На втором этапе происходит процесс решения проблемы. Он состоит в открытии новых, ранее неизвестных связей и отношений элементов проблемы, т.е. выдвижение гипотез, поиск «ключа», идеи решения. На втором этапе решения ребенок ищет «во внешних условиях», в различных источниках знаний.

Третий этап решения проблемы – доказательство и проверка гипотезы, реализация найденного решения. Практически это означает выполнение некоторых операций, связанных с практической деятельностью, с выполнением вычислений, с построением системы доказательств, обосновывающих решение.

Стремясь поддержать у детей интерес к новой теме, мы создаем новую проблемную ситуацию. Создавая проблемные ситуации, мы побуждаем детей выдвигать гипотезы, делать выводы, приучаем не бояться допускать ошибки. Очень важно, чтобы ребенок почувствовал

вкус к получению новых, неожиданных сведений об окружающих его предметах и явлениях. Непременными условиями проведения всех игр-занятий являются также создание дружелюбной, раскованной обстановки, поощрение не только активно участвующих в деятельности, но и тех, кто не проявляет в данный момент необходимую инициативу, отсутствие какой бы то ни было критики в адрес детей.

*Список использованной литературы:*

1. Градусова Л.В., Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Мотивация как залог успеха развития речевой активности дошкольников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 4-3. С. 38-41.
2. 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. 42-47.
3. Левшина Н.И., Абричкина М.Е. Современные подходы к организации познавательного-исследовательской деятельности дошкольников // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 144.
4. Левшина Н.И. Развитие языковой способности дошкольников // Дошкольная педагогика. 2015. № 3 (108). С. 10-12.
5. Минеева Ю.В., Салихова З., Левшина Н.И. Инновационные формы работы по речевому развитию дошкольников // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 7-2. С. 35-37.
6. 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.

*Касьянова Л.Г. (Kasyanova L.G.), к.п.н., доцент,  
Шадринский государственный педагогический университет,  
Россия, г. Шадринск*

**ВЗАИМНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ  
В ОЗНАКОМЛЕНИИ ДЕТЕЙ С РЕГИОНАЛЬНЫМИ НАРОДНЫМИ  
ПРОМЫСЛАМИ И РЕМЕСЛАМИ  
MUTUAL COOPERATION OF SOCIAL INSTITUTES IN ACQUAINTANCE  
OF CHILDREN WITH REGIONAL FOLK CRAFTS AND CRAFTS**

**Аннотация:** В статье обоснована актуальность проблемы ознакомления детей дошкольного возраста с народными промыслами и ремеслами Шадринского края на примере реализации договора о взаимном сотрудничестве дошкольных образовательных организаций с Шадринским краеведческим музеем имени В.П. Бирюкова и Центром русской народной культуры «Лад».

**Annotation:** The article proves the urgency of the problem of familiarizing preschool children with folk handicrafts and crafts of the Shadrinsky Krai on the example of implementing the agreement on mutual cooperation of pre-school educational organizations with the Shadrinsky Museum of Local Lore. Biryukov and the Center of Russian Folk Culture "Lad".

**Ключевые слова:** дошкольное образование, взаимное сотрудничество, народная культура, народные промыслы и ремесла.

**Keywords:** preschool education, mutual cooperation, folk culture, folk crafts and crafts.

В настоящее время стремление эффективно использовать образовательный потенциал народной культуры для разностороннего развития личности ребенка выражается в реализации непрерывного краеведческого образования, ориентированного на детей. Дошкольное детство является первой ступенью в процессе непрерывного образования. Поэтому процесс введения в сложный и многообразный мир культуры важно начать уже в дошкольном детстве с приобщения детей к народной культуре, ознакомления с народным декоративно-прикладным искусством, народными промыслами и ремеслами родного края (Г.Г. Григорьева, Т.Н. Доронова, Т.С. Комарова, Т.Г. Казакова, Р.М. Чумичева и др.).

Проблема приобщения детей к народной культуре в настоящее время занимает важное место. Вопросы воспитания детей дошкольного возраста неразрывно связаны со стратегией национального развития страны и являются частью государственной политики, о чем свидетельствует содержание многих документов федерального уровня: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) и др. Так, в ФГОС ДО в ряду важнейших принципов, определяющих деятельность дошкольной образовательной организации, обозначен «содействие и сотрудничество детей и взрослых в процессе развития детей и их взаимодействия с людьми, культурой и окружающим миром» [7].

Сегодня вопросы взаимного сотрудничества социальных институтов в воспитании детей приобретают особую актуальность. В условиях активного внедрения в мировоззрение детей образов зарубежной культуры проблема воспитания подрастающего поколения средствами народной культуры родной страны приобретает особенно острое звучание.

Ребенок с рождения включается в социокультурное пространство своего региона, обладающего своей историей, культурой, традициями. И от того, каким образом будет выстроена работа в этом направлении, зависит формирование эмоционально-ценностного отношения к культуре своего народа, истории своего края.

Одним из первостепенных средств эстетического и гражданского становления личности является традиционные народные промыслы и ремесла родного края.

Искусствоведы И.Я. Богуславская, М.Н. Каменская, С.Б. Рождественская, Б.А. Рыбаков, В. Стасов, В.А. Фалеева подчеркивают, что творчество ремесленников зависит от конкретных условий их проживания, следовательно, имеет региональные черты. Одновременно, региональные ремесла отражают культурные традиции края комплексно: через передачу художественного опыта, отражение мировоззрения народа, через связь народного творчества с региональными обрядами, фольклором, народной педагогикой [6].

В толковом словаре В.И. Даля понятие «ремесло» определяется как «рукодельное мастерство, ручной труд, работа и умение, которым добывают хлеб; ...занятие, ...промысел...» [3, с. 268].

Шадринская земля всегда была богата мастерами-ремесленниками. Народные промыслы, ремесла издревле «кормили» народ, а мастерство шадринских ремесленников славилось по всей России. Историю народных промыслов и ремесел берегут сотрудники Шадринского краеведческого музея им. В.П. Бирюкова, а традиции народного наследия сохраняются в Центре русской народной культуры «Лад».

Между музеем, ЦРНК «Лад» и дошкольными образовательными организациями города заключены договора о взаимном сотрудничестве.

Основные цели взаимного сотрудничества:

- расширение образовательного пространства для детей дошкольного возраста;
- создание целостной картины культурного наследия Шадринского края на основе знакомства с экспозициями музея;
- приобщение к народной культуре, обогащение представлений детей о разнообразии народных промыслов и ремесел Шадринского края;
- духовно-нравственное, патриотическое и гражданское воспитание детей дошкольного возраста.

Воспитанники дошкольных образовательных организаций города Шадринска и Шадринского района частые гости в музее. Сотрудники музея разработали для детей серию экскурсий: «Что такое музей?», «Русская изба и промыслы Шадринского края», «Мой город в прошлом», «Жили-были» (выставка, игровая программа по сказкам), «Бабушкины сказки».

Для проведения занятий в зале «Истории Шадринска» используются интерьеры экспозиции: «Ремесла нашего края», «Хозяйство и быт крестьян», «Русская изба» и др. Детей знакомят с культурой и традициями Шадринского края, народными промыслами и ремеслами: гончарное, мыловаренное, свечное производство; ткачество, пряничный, кузнечный, коженный, пимокатный, сапожный, ямской, экипажный промыслы. Музейными работниками предложен занимательный материал для детей дошкольного возраста, синтезирующий историю и культуру Шадринского края, традиционные промыслы и ремесла.

Музей обладает хорошим потенциалом для развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей детей, развитию представлений об окружающей действительности, истории и культуре.

Экскурсоводы музея (Н.В. Кокорина, И.В. Козловская, Е.В. Панасюк) разработали для детей дошкольного возраста серию занятий «Бабушкины сказки» в форме путешествия по русским народным сказкам: «Мужик и медведь», «Жерновцы», «Крошечка-Хаврошечка», «Сказка о Жихарке», «Соломенный бычок – смоляной бочок», позволяющим ощутить дух прошлого родного края, понять особенности жизни своего народа и в силу своих возможностей, поучаствовать в ней.

В ходе проведения занятий серии «Бабушкины сказки» решаются следующие задачи:

- познакомить детей с народной культурой, с предметами крестьянского быта, о которых рассказывается в сказках (соха, цеп, коса, жернова, ткацкий станок, ступа, прялка, веретено, ухват, кочерга);
- формировать представления о разнообразии народных промыслов и ремесел Шадринского края;
- развивать интерес к народным промыслам и ремеслам;
- научить детей видеть в предметах знаковые символы эпохи;
- создавать на занятии атмосферу радости от общения с природой.

В содержание занятий включены беседы о природе Шадринского края, фотоэкспозиции, мультимедийные презентации по темам занятий, с изображением города Шадринска и Шадринского района, рассматривание выставки изделий народных промыслов. Знакомство организуется с использованием дидактических, подвижных и ролевых игр, игровых ситуаций, сказок, загадок регионального содержания. Сказочный игровой глиняный персонаж «Ивашечка в глиняной рубашечке», выполненный шадринской мастерицей Н.В. Сорокиной, помогает детям в ознакомлении с культурным наследием родного края [2].

Важную роль в ознакомлении детей с историей, культурой, народными ремеслами и промыслами играет ЦРНК «Лад». Процесс погружения детей в атмосферу народных ремесел и промыслов начинается сразу в фойе Центра, где представлена большая выставка работ «Шадринские умельцы». В экспозиции размещены авторские работы мастеров, выполненные из дерева, бересты, глины, ткани в региональных народных традициях.

В Центре для детей подготовлены этнографические выставки: «Традиционные ремесла и рукоделия», «Славен град сей!» (о символах города Шадринска), «Птица в народной культуре». Работает Музей Царевны-лягушки и сказок Шадринского края. Дети имеют возможность рассмотреть и потрогать музейные экспонаты: глиняные изделия, посуду, игрушки и другие предметы старины. Сотрудники Центра проводят экскурсии и знакомят детей с традиционными ремеслами: кузнечным, гончарным, обработки дерева, бересты (изготовление строительных инструментов, предметов быта, мебели, игрушек). Заведующей отделом этнографии И.А. Моисеевой для детей разработаны мастер-классы: «Игровая и обереговая кукла» (кувадка, вепская, пасхальная на яйце и др.), «Текстильная игрушка» (птица-лава, коник, стрекоза, зайчик на пальчик), «Русская матрешка» (роспись открытки), «Сказка в руках» (изготовление и роспись глиняной игрушки). С детьми проводят интерактивные беседы о

народной текстильной игрушке «Куклы из бабушкиного сундука». Полюбившиеся детям разнообразные народные куклы «На выхвалку» и авторская «Баба-ежка», выполненные мастером И.А. Моисеевой, способствуют погружению детей в атмосферу доброй сказки и традиционной игровой культуры. Мастер Л.А. Антропова, сохраняя традиции пряничного промысла Шадринского края, проводит мастер-класс по росписи пряников (дети украшают фигурные пряники цветной глазурью). Дети вовлекаются в различные виды деятельности – познавательную, речевую, эстетическую, практическую и другие, что позволяет приобщить детей к культурным ценностям малой Родины.

Таким образом, предлагаемое сотрудниками Музея и ЦРНК «Лад» содержание работы с детьми дошкольного возраста способствует ознакомлению с историей и культурой Шадринска, народными промыслами и ремеслами Шадринского края.

*Список использованной литературы:*

1. Бабунова Е.С. Характеристика принципов этнокультурного воспитания дошкольников // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 28-32.
2. Градусова Л.В., Левшина Н.И. Гендерные особенности речевого развития детей раннего и дошкольного возраста // сборники конференций НИЦ Социосфера. 2015. № 46. С. 11-14.
3. 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. 42-47.
4. Даль В.И. Большой иллюстрированный толковый словарь русского языка: современное написание. М. : Астрель : АСТ : Хранитель, 2007. 348 с.
5. Касьянова Л.Г. Ознакомление детей дошкольного возраста с народными промыслами и ремеслами Шадринского края // Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы : материалы VII Междунар. очно-заоч. науч.-практ. конф., 16 декабря 2016 г. Шадринск : ШГПУ, 2017. С. 41-46.
6. Тихонова А.Ю. Воспитание интереса к региональной культуре у детей старшего дошкольного возраста (на материале художественных ремесел) : автореф. дис... канд. пед. наук. М., 1999. 16 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [электронный ресурс]. URL : <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>

*Камышева О.В. (Kamisheva O.V.), старший преподаватель  
Клевесенкова С.В. (Klevesenkova S.V.), старший преподаватель,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

## **К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ КОНФЛИКТА В ДЕТСКОЙ СРЕДЕ CONFLICT PECULIARITIES IN THE CHILDREN'S COMMUNITY**

**Аннотация:** В статье рассматриваются особенности развития и течения конфликта в детской среде, перечисляются основные формы работы с детьми направленные на формирование опыта конструктивного взаимодействия и предупреждение конфликтов.

**Annotation:** In this article peculiarities of conflict development and its process in the children's community are considered, and we enumerate the main forms of work with children, directed to formation of constructive cooperation experience and the conflicts prevention.

**Ключевые слова:** взаимодействие, конфликт, детская среда.

**Keywords:** cooperation, conflict, children's community.

Частые и интенсивные контакты в детской среде влекут появление конфликтов между его участниками. Недостаточный жизненный опыт, недостаточно сформированные механизмы саморегуляции ребенка усугубляют характер течения конфликтов. Частые конфликты и отсутствие умений их преодолевать могут оказать пагубное влияние на развивающуюся личность. В связи с этим проблема изучения конфликтов в детской среде является актуальной для современной науки.

Изучению конфликта в психологии и педагогике уделялось и уделяется достаточное внимание, что подтверждается многочисленными работами в этой области.

Вопросам изучения конфликтов в детской среде посвящены работы современных психологов и педагогов: В. Я. Зедгенидзе, Е. Д. Беловой, А. Н. Белкина, О. В. Нифонтовой, Е. О. Смирновой и др., в которых они указывают на ряд следующих особенностей: в старшем дошкольном возрасте происходит изменение социальной ситуации, происходят сложные групповые процессы – создание коллектива, консолидация отдельных групп, выделение лидеров. В течение длительного времени дети находятся вместе, их общение подчиняется теперь не только личным привлекательным интересам, но и общественно значимым. В этот же период идет стремительное усвоение социально одобряемых моделей поведения. Волевая сфера в этот период находится в стадии становления, что обуславливает не способность старших дошкольников контролировать свои эмоциональные и поведенческие реакции. Поэтому наличие конфликтов в детском коллективе вполне объяснимое и закономерное явление, в детской среде конфликты возникают чаще и носят неконструктивный характер. Под *конфликтом* обычно понимают столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия [5].

В основе любого конфликта лежит ситуация, включающая либо противоречивые позиции сторон по какому-либо поводу, либо противоположные цели или средства их достижения в данных обстоятельствах, либо несовпадение интересов, желаний, влечений оппонентов и т.п.

Конфликтная ситуация, таким образом, включает в себя субъектов возможного конфликта и его объект. Однако чтобы конфликт начал развиваться, необходим инцидент, когда одна из сторон начинает действовать, ущемляя интересы другой стороны. Если противоположная сторона отвечает тем же, конфликт из потенциального переходит в актуальный.

Качественный и количественный анализ конфликтов позволяет выделить следующие их типы: внутриличностный, межличностный, личностно-групповой, межгрупповой.

Течение конфликта условно можно разделить на следующие стадии:

- возникновение объективной конфликтной ситуации в психологии ее обычно называют «стадией потенциального конфликта»;

- осознание объективной конфликтной ситуации. Для того чтобы конфликт был осознан, необходим инцидент, т.е. ситуация, при которой одна из сторон начинает действовать, ущемляя интересы другой стороны;

- переход к конфликтному поведению. После того как конфликт осознан, стороны переходят к конфликтному поведению, которое направлено на блокирование достижений противоположной стороны, ее стремлений, целей, намерений, так называемая «стадия актуального конфликта». Не каждый «потенциальный конфликт» переходит в «актуальный».

Сам переход может осуществляться по различным сценариям как прямой или опосредованный, конструктивный, стабилизирующий или неконструктивный.

Поведение субъектов в конфликтной ситуации зависит от различных факторов и может проявляться в виде поиска путей выхода из конфликта или поиска путей подавления оппонента. Разрешение конфликта является заключительной стадией его протекания. Оно возможно, как за счет изменения объективной конфликтной ситуации, так и за счет преобразования ее образов, имеющихся у оппонентов. Разрешение может быть частичным (когда исключаются конфликтные действия, но побуждение к конфликту остается) и полным (когда конфликт устраняется на уровне внешнего поведения и на уровне внутренних побуждений).

Детские конфликты развиваются, по такому же сценарию, однако отличаются от конфликтов между взрослыми тем, что легко вспыхивают, практически сразу переходят в стадию актуального конфликта, протекают на высоком экспрессивном уровне, в силу недостаточно развитой способности вербализации своих чувства и эмоции обычно заканчиваются драками и ссорами. А это уже признаки детской агрессии.

Главной отличительной чертой агрессивных детей является их отношение к сверстнику. «Другой ребёнок выступает для них как противник, как конкурент, как препятствие, которое нужно устранить. Агрессивный ребёнок имеет предвзятое мнение о том, что поступками окружающих руководит враждебность, они приписывают другим враждебные намерения и пренебрежение к себе: в представлениях о своей недооцененности со стороны сверстников; в приписывании агрессивных намерений при решении конфликтных ситуаций; в реальном взаимодействии детей, где они постоянно ждут нападения со стороны партнера» [6].

Выделим ситуации, провоцирующие конфликтное поведение детей:

- привлечение к себе внимания сверстников;
- ущемление достоинств другого с целью подчеркнуть свое превосходство;
- защита;
- стремление быть правым в детском споре, главным;
- стремление получить желаемый результат.

Большинство проявлений агрессивного поведения наблюдается в ситуациях защиты своих интересов и отстаивания своего превосходства, когда агрессивные действия используются как средства достижения определённой цели.

Недостаточный личный опыт не позволяет находить пути конструктивного выхода из конфликта. Именно в старшем дошкольном возрасте необходимо формировать опыт конструктивного взаимодействия, наряду с усвоением морально-нравственных и социальных норм поведения. Работа в этом направлении осуществляется как индивидуально, так и коллективно и включает такие формы как установление «границ дозволенности», минуты общения, совместные коллективные дела, мероприятия и праздники, сотрудничество в малых и средних группах, совместные творческие и исследовательские проекты и многое другое. Обязательным условием является именно погружение воспитанников во взаимодействие, создание условий, требующих сотрудничества и конструктивного подхода к делу, создание ситуаций переживания радости и удовлетворения от совместного общения. Параллельно с этим необходимо вести работу, направленную на укрепление произвольной регуляции поведения, для чего необходимо формировать «умение тормозить себя» которое еще в свое время описывал А. С. Макаренко.

Таким образом, все сказанное выше позволяет выделить особенности конфликтов в детской среде:

- 1) конфликты в детской среде закономерное и объяснимое явление;
- 2) специфика конфликтов в детской среде обусловлена рядом возрастных особенностей (ребенок только учится управлять своим поведением, руководствуется принятыми и усвоенными в процессе воспитания стилями поведения);
- 3) детские конфликты разворачиваются по тому же сценарию, что и у взрослых, но развиваются стремительнее и чаще заканчиваются применением физической силы;
- 4) поскольку опыт выхода из конфликтных ситуаций у ребенка недостаточный возникает необходимость обучать его способам предотвращения или решения конфликта.

Мы считаем, что наиболее эффективным методом предупреждения конфликтного поведения среди дошкольников является психолого-педагогическая профилактика, которая является неотъемлемой частью психологического сопровождения детского развития. Объектом психологического сопровождения является ребенок в ситуации дошкольного образования, в процессе которого он формируется по социально заданным образцам, развивая задатки, переходящие в способности.

Психологическая профилактика в дошкольной образовательной организации предполагает осуществление психолого-педагогической работы по предупреждению возможного не-

благополучия в психическом и личностном развитии детей и созданию психологических условий, максимально благоприятных для этого развития. Важными результатами этой работы является:

- соблюдение психологических условий, необходимых для полноценного психологического и личностного развития на каждом возрастном этапе;
- своевременное выявление детей с определенными сложностями, отклонениями в развитии, поведении, общении;
- предупреждение возможных отклонений в связи с переходом с одной возрастной ступени на другую [7].

К основным направлениям работы по профилактике конфликтов дошкольников мы относим: раскрытие возможности максимального развития каждого ребенка, создание в учреждении социокультурной ситуации развития, исходя из признания уникальности и неповторимости психологических особенностей ребенка, реализация педагогами коррекционных задач применительно к возрасту, полу, сочетанию психофизиологических особенностей для каждого воспитанника.

Коррекционно-развивающая работа строится на принципе индивидуального сопровождения воспитанников, которое направлено на всестороннее развитие у них задатков, способностей и интересов. В своем исследовании мы апробировали артпедагогические технологии, которые рекомендуется в случаях тяжелых эмоциональных нарушений, несформированности у ребенка коммуникативной компетентности: игротерапия, куклотерапия, клоунотерапия, изотворчество, сказкотерапия, оригами, маскотерапия, музыкотерапия, цветотерапия, песочную терапию, танцевально-двигательное творчество. Эффективность психолого-педагогической работы во многом зависит от уровня знаний педагогом своих воспитанников, умения осуществлять дифференцированный подход к ним [3].

#### *Список использованной литературы:*

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. М. : Просвещение, 1995. 352 с.
2. Неретина Т.Г., Клевесенкова С.В. Использование артпедагогических технологий в коррекционной работе с детьми с особыми образовательными потребностями : учебное пособие / под общей ред. Т. Г. Неретиной. 3-е издание, переработанное и дополненное. М. : ФЛИНТА : Наука, 2011. 186 с.
3. Неретина Т.Г., Овсянникова Е.А., Клевесенкова С.В., Камышева О.В. Особенности коррекционно-образовательной работы с воспитанниками детского дома // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 3-2 (57). С. 202-204.
4. Нифонтова О.В. Учим детей разрешать конфликты. М. : Сфера, 2012. 128 с.
5. Психологический словарь на azps.ru А. Я. Психология [электронный ресурс]. URL : <http://azps.ru/handbook/v/vzaib640.html>. Дата обращения: 28.03.2017.
6. Тугулева Г.В., Куприянова А.А. Психологическое сопровождение агрессивного поведения старших 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. 191-196.
7. Тугулева Г.В. Особенности психологического сопровождения образовательного процесса в период детства // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2015. № 46. С. 62-67.

## **ГОРОДЕЦКАЯ РОСПИСЬ КАК ИСТОЧНИК ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА GORODETS PAINTING AS A SOURCE OF ENVIRONMENTAL EDUCATION DURING FINE ARTS LESSONS AT ELEMENTARY SCHOOL**

**Аннотация:** В данной статье говорится о важности экологического воспитания в начальной школе, о возможности воспитания положительного отношения к природе на уроках изобразительного искусства, в частности декоративно-прикладного искусства. Одним из видов декоративно-прикладного искусства является городецкая роспись, включающая в себя такие элементы как растения (цветы, деревья), животные, люди и т.д., отражающая взаимодействия человека и природы.

**Annotation:** This article discusses the importance of environmental education in primary school, the possibility of educating a positive attitude toward nature in art lessons, or rather, in the lessons of arts and crafts. One of the types of decorative-applied art is the urban painting, which includes elements such as plants (flowers, trees), animals, people, etc. reflecting the relationships of people and nature.

**Ключевые слова:** декоративно-прикладное искусство, городецкая роспись, экологическое воспитание.

**Keywords:** decorative and applied arts, urban painting, environmental education.

Экологическое воспитание детей младшего школьного возраста становится все более актуальной проблемой образования, поскольку необходимость формирования экологической культуры, воспитания бережного отношения к природе возрастает. Важно формировать здоровый, безопасный и экологически целесообразный образ жизни.

Вопросам экологического образования и развития экологического сознания посвящены исследования многих психологов, педагогов и методистов. Среди них Г.Н. Аквилева, А.А. Вахрушева, С.Н. Глазачёв, А.Н. Захлебный, И.Д. Зверев, Т.А. Зерщикова, З.А. Клепинина, А.А. Плешаков, И.Р. Суравегин и др.

С решением проблемы экологического воспитания прочно связаны многие аспекты образовательного процесса. Учителю необходимо видеть индивидуальное отношение школьника к экологическим проблемам. Чаще всего теоретическая оснащенность и практический опыт детей ограничены. Дать оценку собственному отношению к состоянию окружающей природы ученикам обычно трудно. В большинстве случаев они испытывают пассивные чувства по этому поводу. Иногда учащиеся не могут осознать последствий своего поведения в природе, в окружающей среде. Из этого следует, что педагогу необходимо учитывать, что экологически воспитанный ребенок – это не тот, кто знает правила поведения в природной среде, а тот, кто с достоинством выполняет их. Кроме того, важно знать каким образом эмоциональное состояние связано с окружающей средой и взаимодействием с ней.

Как известно, младший школьный возраст – «период интенсивного познания мира, природы, накопления знаний и понятий, и на их основе – развития многогранных отношений ко всему окружающему. Все учебные предметы начальной школы призваны вносить свой вклад в экологическое воспитание учащихся, формирование экологической ответственности у детей. Интегрированные учебные курсы, в которых реализуются связи разного уровня – метапредметные, межпредметные и предметные способствуют этому. Велики возможности уроков по изобразительному искусству в экологическом воспитании младших школьников» [3, с. 78].

Л.Г. Гусева и О.А. Малюк пишут, что «на уровне содержания предметной линии «Изобразительное искусство» создаются условия для формирования ценностного отношения к природе и окружающей среде, экологического сознания через знакомство с разнообразными явлениями и состояниями природы. Известно, природа – главный художник, закладывающий основы рисунка и графики. Отношения человека и природы – одна из главных тем изобразительного искусства [3, с. 79].

Н.И. Левшина и О.В. Елистратова указывают, что большое значение имеет умение учителя «интегрировать содержание образовательных программ в процессе планирования, обеспечивая взаимосвязь всех занятий, целостность образовательной работы» [5, с. 47].

В нашей статье мы анализируем возможности экологического воспитания младших школьников через декоративно-прикладное творчество, главным элементом которого мы выбрали Городецкую роспись. Мы используем Городецкую роспись, так как она сочетает в себе изображения растений и животных в ярких насыщенных цветах. М.В. Арфьева утверждает, что данный тип работы прост в технике и не требует особых усилий, поэтому, несомненно, понравится детям [1].

Городецкая роспись – это знаменитый русский народный художественный промысел Нижегородского края, роспись по дереву. Появился данный вид декоративно-прикладного искусства в середине 19 в. в городе Городец Нижегородской губернии [2]. Городецкая роспись включает в себя элементы растений, животных, людей, веселых празднеств. В отличие от многих видов декоративно-прикладных искусств, Городецкая роспись не ограничивается в выборе цвета, однако имеет основные цвета, такие как желтый, красный и зеленый.

Уроки, посвященные теме «Городецкая роспись», в первую очередь несут в себе значительную ценность в эстетическом воспитании детей, однако, учеников не сложно подвести к проблеме экологии. Например, при изображении одного из элементов росписи «купавки» следует показать детям, как выглядит этот цветок в реальности, где растет. Это очень красивый и редкий цветок, его называют еще купальница. В разных регионах страны его называют огоньки, колотушки, жарки, бубенчики. Все виды купальниц – отличные медоносы. Они рано зацветают и дают много нектара.

Цветок относится к исчезающим видам и занесен в Красную книгу. Это означает, что его нельзя срывать. Чтобы сохранить эти цветы, их можно выращивать на участках в садах.

Большое значение в композиции городецкой росписи имеет изображение животных, особенно часто можно увидеть изображение коней. Образ коня олицетворяет силу и красоту. На уроке уместно провести беседу, посвященную данному животному, так как конь играет огромную роль в жизни человека. Изображая элементы городецкой росписи, ребёнок подсознательно даёт себе установку оберегать природу, её многообразие и красоту. Рисование – это вкладывание души в то, что рисуешь, вследствие этого, у ребёнка формируется экологическое мышление.

Произведения искусства, так же как и природа вокруг нас в ее разнообразных проявлениях красок и форм, служат важным средством познания окружающего мира, источником нравственно-эстетических чувств. Дети, изображая яркие элементы городецкой росписи, не только развивают свой эстетический вкус, но и получают некоторые знания в области экологии. Таким образом обычный урок превращается в комбинированный, включающий в себя элементы окружающего мира.

Значимую роль Городецкой живописи в экологическом воспитании отводили многие русские искусствоведы, изучающие детское изобразительное творчество (А.А. Грибовская, Т.Н. Доронова, Т.С. Комарова и др.). Они доказательно показывают, что знакомство с произведениями городецкого творчества открывает в учащихся яркие представления о культуре, причисляет к прекрасному, способствует природолюбию и патриотизму, и в следствие этого, раздел «Городецкая роспись» необходимо включать в педагогический процесс.

Городецкая роспись имеет значительное влияние на развитие гармонично развитой личности. Путем взаимодействия с народным искусством, ребенок обогащает свою душу, вдохновляется величием своего края. Городецкая роспись сохраняет и передает современно-

му обществу традиции и виды эстетического отношения к природе и миру. Погружаясь в красоту Городецкой росписи, учащийся испытывает трепетные чувства, на фоне которых возникает и радость, и восторг, и восхищение. Развивается воображение и стремление изобразить воспринятое изящество и красоту, воссоздать предметы народного искусства, поразившие его. У ребенка пробуждается уважение к природе, желание любоваться ею и заботиться о ней, как это делали предки, изображая элементы природы на домашней утвари, символизирующие тем самым значимость растений и животных как основного промысла жителей тех времен.

Полюбив окружающий мир и природу, ребенок как нельзя лучше оценит и поймет то, что характерно для всего народного искусства и Городецкой живописи в частности.

Важно, чтобы содержание всех предметов учитывало возрастные и индивидуальные особенности младших школьников и было «направлено на целостное развитие личности ребенка через активное овладение различными видами деятельности» [4, с. 53]. Это, в свою очередь обеспечит формирование «экологической культуры, под которой понимается нравственно-духовная сфера жизнедеятельности человека, включающая экологическое мышление и экологическую деятельность» [4, с. 52].

#### *Список использованной литературы:*

1. Арефьева М.В. Проведение мастер-класса «Городецкая роспись» для младших школьников // Начальная школа плюс До и После. 2011. № 5. С. 89-91.
2. Грибовкая А.А. Обучение дошкольников декоративному рисованию, лепке, аппликации: Конспекты занятий. М. : Скрипторий, 2011. 92 с.
3. Гусева Л.Г., Малюк О.А. Изобразительная деятельность и экологическое воспитание младших школьников // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования : материалы 73-ей междунар. научно-технич. конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. Т. 3. С. 77-80.
4. Гусева Л. Г., Малюк О.А. Формирование экологических понятий у младших школьников. Интегрированный подход // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. 257 с. С 52-55.
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. 42-47.

*Коротаева Е.В. (Korotaeva E.V.), д.п.н., профессор,  
Уральский государственный педагогический университет,  
Россия, г. Екатеринбург*

## **СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ SOCIO-CULTURAL DEVELOPMENT OF THE CHILD OF PRESCHOOL AGE AS THE DIRECTION OF THE EDUCATIONAL WORK**

**Аннотация:** В статье осмысливается понятие «социокультурное развитие» применительно к дошкольному возрасту с точки зрения цели и контекста, способствующего достижению этой цели, обозначены актуальные направления социокультурного развития дошкольника, приводятся практически наработки из опыта работы по программе «Социокультурное развитие ребенка-дошкольника», реализуемой в дошкольных образовательных организациях г. Екатеринбурга.

**Annotation:** The article analyzes the concept of "sociocultural development" in relation to the pre-school age from the point of view of the purpose and context of contributing to the achievement of this goal, the designated topical areas of socio-cultural development of the pre-school child, provides practical ideas from the experience under the program "socio-cultural development of the preschool child", implemented in preschool educational institutions of Yekaterinburg.

**Ключевые слова:** социокультурное развитие, направления социокультурного воспитания ребенка-дошкольника.

**Keywords:** socio-cultural development, direction sociocultural education of the preschool child.

Многие слова становятся настолько привычными, что мы начинаем использовать их, уже не вдумываясь в глубокий смысл этих слов.

Социокультурный... Энциклопедический словарь дает самое общее толкование этого слова: «обусловленный социальными и культурными причинами» [7]. Чаще всего данное определение используется в словосочетаниях «социокультурный подход», «социокультурная среда», «социокультурная ситуация развития» и т.д. Но в трактовке этих терминов, как правило, усилена общественно обусловленная составляющая в ущерб культурной. Нам представляется, что более точное определение представлено в «Словаре по социальной педагогике» [4, с. 280]: социо-культурная сфера – область жизнедеятельности общества, в которой культура, созданная усилиями профессионалов, становится достоянием всех его членов. Здесь явно обозначена цель – культурное развитие как достояние индивида, и контекст, в формате которого цель становится достижимой – жизнедеятельность общества.

Когда же нужно начинать социокультурное воспитание подрастающего поколения? На наш взгляд, одновременно с процессом социализации, т.е. с раннего возраста. Вспомним детей-маугли, которые оказавшись в условиях социокультурной изоляции, так и не смогли овладеть опытом социального поведения и общения. Порой эти случаи описываются романтически: дети представлены как достаточно умные, обладающими навыками выживания и пр. В реальной жизни, согласно исследованиям, дети-маугли не осваивают даже примитивных социальных навыков: прямохождение, ношение одежды, умение воспользоваться туалетом, осмысленное общение с другими людьми и т.д. Даже став взрослыми, они практически не общаются, не принимают как социальные нормы, так и культурные ценности сообщества, в котором оказались. И все потому, что в жизни этих детей не было полноценной первичной социализацией, связанной с начальным усвоением основ жизненного опыта, социальных взаимодействий, культурных контактов, составляющих основу цивилизованной жизни [2].

Другими словами, значимость социокультурного развития ребенка с «младых ногтей» трудно переоценить. Не случайно в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в качестве одного из ведущих принципов обозначена необходимость «приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства». И, соответственно, к задачам стандарта отнесено «формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным и индивидуальным особенностям детей» [5].

Мы полагаем, что социокультурная среда – это социально обусловленное окружение ребенка, побуждающее его активно включаться в постижение и освоение культурного наследия, связей, традиций, а также регулирующих жизнедеятельность общественных норм и установок.

Можно обозначить социокультурную среду образовательной организации и как совокупность различных (макро- и микро-) условий, определяющих направленность познания ребенком социальных связей окружающего его мира, способы присвоения им материальных и духовных ценностей социума, форм общения и взаимодействия с другими людьми.

Кроме того, социокультурную среду детского сада можно рассматривать как открытую часть социума, базирующуюся на его культурных достижениях и одновременно способствующую совершенствованию культурного уровня субъектов, включенных в образовательные отношения.

Итак, социокультурная среда может пониматься как: а) ближайшее, социально обусловленное окружение ребенка; б) совокупность различных условий для установления общественно значимых связей ребенка с окружающим миром; в) взаимосвязанная с культурой и общественными отношениями часть образовательного социума.

Совершенно очевидно, что проектируя социокультурное развитие ребенка в детском саду, необходимо учитывать все вышеназванные характеристики. А для этого нужно осознать направления культурного развития дошкольника, находящегося во взаимодействии с микро- и макросредой, а также с субъектами образовательных отношений.

В связи с этим хотелось бы представить разработанную на кафедре педагогики и психологии детства программу «Социокультурное развитие ребенка-дошкольника» для дошкольных образовательных организаций. Эта программа разрабатывалась с учетом требований и установок федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и апробировалась в ряде дошкольных образовательных организациях г. Екатеринбурга. Основу программы составила идея о том, что в процессе социокультурного развития дошкольник сначала познает ближайший круг своего «образа мира» (семью), а затем расширяет этот образ в дальнейшем познании, накоплении жизненного и иного опыта (детский сад, школа, «улица», малая и «большая» родина и т.д.).

Целью программы «Социокультурное развитие ребенка-дошкольника» является последовательное знакомство и включение ребенка в ближайший социум, введение его в социокультурное пространство через специальные направления – «Я и моя семья», «Я и мы», «Наш город», «Край, в котором мы живем», «Страна моя» и др. Эти направления выбраны как приоритетные в социокультурном развитии дошкольника, так они способствуют расширению круга общения ребенка: от себя (позиция центрации) – к окружающим людям, культуре, миру (децентрация). При этом детский сад сохраняет за собой ведущую роль как институт социализации на дошкольной ступени системы образования.

Рассмотрим варианты реализации вышеназванных направлений в процессе социокультурного воспитания ребенка дошкольного возраста.

*«Я и моя семья».* Как известно, семья – это сфера первичной социализации ребенка. Здесь у индивидов складываются наиболее тесные отношения неформального характера. Именно в семье ребенок осваивает интимную и личную социальную зону, приобретает чувства близости и доверительности, умение тонко различать настроение и самочувствие других людей, учиться эмоционально реагировать с учетом правил и норм ближайшего социокультурного окружения. Особенность взаимодействий в семье, как правило, вращается вокруг безусловного принятия и безусловной защиты ребенка наиболее близкими людьми – матерью и отцом, которые обеспечивают внешнюю границу с социальным миром. Поэтому для старших дошкольников важна первоначальная работа по рефлексии семейных отношений и закреплению их положительного влияния при переходе ребенка в школу – сферу общественного воспитания. В рамках данного направления дети не только традиционно готовят и отмечают праздники вместе с родителями, но и собирают портфолио о своих близких: родословную, фотографии, профессии, увлечения, достижения, берут мини-интервью, показывают включенность семьи в жизнь того края, где они проживают. Эти портфолио представляются в течение года, тем самым формируя у субъектов образовательных отношений чувства принятия, единения, доверия, уважения и т.д.

*«Я и Мы».* Значимость сфера общения ребенка-дошкольника признается всеми учеными, отражается во всех программах для дошкольников. Поэтому особое внимание уделяется коммуникативным играм, в которых дети узнают различные правила жизнедеятельности в социуме (сюжетно-ролевые, познавательные и др.). В старшем дошкольном возрасте у ребят возрастает интерес к действиям сверстника, они пытаются оценивать поведение других детей, а также стремятся быть интересными друг другу. Все это приводит к тому, что завязываются дружеские отношения между детьми. Очень важно, чтобы воспитатель, реализующий этот познавательный маршрут, видел его основную задачу – формирование детского сообщества: «Мы» не «рядом друг с другом», но «вместе». Для этого, конечно же, используются

достаточно знакомые методы и приемы: чтение, обсуждение различных поведенческих ситуаций – из сказок, мультфильмов, реальной жизни; проведение игр для развития коммуникативных качеств у детей, обязательное *общее* дело, в которое, так или иначе, включены все дети группы (а не отдельные фрагменты сценария для различных ребятишек), составление общего фото-коллажа группы «Это Мы!», придумывание историй «про то, как мы...» и т.д. Именно такое общение дает ребенку возможность осознать свою индивидуальность и одновременно почувствовать себя частью детского со-общества, проявлять доброту, чуткость, отзывчивость, самостоятельность, что ведет к становлению позитивной «Я-концепции» дошкольника.

*«Край, в котором мы живем».* Расширение сферы социокультурного развития ребенка приводит к освоению краевого пространства. Благодаря этому направлению ребенок узнает прошлое и настоящее края, в котором он живет, его достопримечательности, культурные центры, тем самым расширяя свой социокультурный кругозор. Это помогает формировать у детей дошкольного возраста уважительное отношение к наследию края, к людям, его населяющим, развивает эстетическое восприятие мира, восприятие своего края как значимого в культуре всей России, что является предпосылками для формирования в будущем патриотических чувств у детей и подростков [1, 3].

Мы осознаем определенную универсальность предлагаемого содержания: действительно, в каждом городе, каждом крае можно разработать познавательные маршруты для детей: «Саха гостеприимная», «Югра – кузница добрых дел», «Богатства земли сибирской», «Вятские узоры» и т.д. Не случайно в законе «Об образовании в Российской Федерации» указывается на необходимость «разработки и реализации региональных программ развития образования с учетом региональных социально-экономических, экологических, демографических, этнокультурных и других особенностей субъектов Российской Федерации» (ст. 8) [6].

*«Страна моя».* Это направление может быть реализовано в самых разнообразных вариациях: экскурсии по выдающимся городам России; знакомство с национальностями, населяющими территорию Российской Федерации, и их культурой; составление галереи героев, орденосцев, представляющих нашу Родину (не только в прошлом, но и в настоящем: героика трудовых будней, спорта, подвиги сегодняшнего дня и др.), путешествие по водным (лесным, степным и пр.) просторам нашей страны и т.д. Особо подчеркнем, что это направление не должно сводиться только к празднованию Дня Победы, так как для детей дошкольного возраста этот праздник – из прошлого, которое не всегда вполне осознанно малышами. Направление «Страна моя» открывает ребенку Россию «здесь и сейчас» с тем, чтобы сориентировать его на полноценное включение в активную социокультурную жизнь страны в ближайшем и отдаленном будущем.

Особенностью программы «Социокультурное развитие ребенка-дошкольника» является то, что обозначенные маршруты реализуются не линейно, последовательно (одно после другого), но интегрировано. В каждом направлении есть своя кульминация, особое событие, к которому готовятся и дети, и взрослые, но после этого действия направление не «высказывается», а продолжается, хотя и не с прежней интенсивностью.

Такая системная, целенаправленная работа детского сада способствует достижению целевых ориентиров, заявленных в федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования [5]:

- «ребёнок может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками»,
- «ребёнок уверен в своих силах, открыт внешнему миру, положительно относится к себе и к другим, обладает чувством собственного достоинства. Активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, стараться разрешать конфликты».

Вышеназванные ориентиры напрямую связаны с процессом и результатами социокультурного развития ребенка дошкольного возраста. Однако мы должны помнить, что процесс

воспитания, в том числе и социокультурного развития, не заканчивается с выходом ребенка из дошкольной образовательной организации. Не случайно в основном документе отечественной системы образования – «Законе об образовании в Российской Федерации» – подчеркивается, что воспитание – это «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» (ст. 2) [6]. Следовательно, организация социокультурного развития ребенка дошкольного возраста является не только важнейшим направлением образовательной деятельности на дошкольной ступени, но и начальным этапом воспитательной работы в системе отечественного образования в целом.

*Список использованной литературы:*

1. Андрюнина А.С. Формирование ценностного отношения к малой родине у детей дошкольного возраста (в формате программы «Грани Урала») // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 67-71.
2. 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. 49-53.
3. Коротчаева Е.В. Познавательный маршрут в социальном развитии дошкольника // Дошкольное воспитание. 2016. № 6. С. 9-14.
4. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособие для студентов вузов / Моск. гос. социал. ин-т ; авт.-сост. Л. В. Мардахаев. М. : Академия, 2002. 365 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. [Электронный ресурс]. URL : <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [электронный ресурс]. URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?base=LAW;n=182943;req=doc>
7. Энциклопедический словарь [электронный ресурс]. URL : <http://dic.academic.ru/dic.nsf/es/145423/%D1%81%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D1%83%D1%80%D0%BD%D1%8B%D0%B9>

*Лашкова Л.Л. (Lashkova L.L.), д.п.н., доцент  
Ушакова П.П. (Ushakova P.P.), студент,  
Сургутский государственный педагогический университет,  
Россия, г. Сургут*

**ФОРМИРОВАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ  
ОБ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЯХ РОДНОГО КРАЯ ПРИ ОЗНАКОМЛЕНИИ  
С КУЛЬТУРОЙ КОРЕННЫХ НАРОДОВ ЮГРЫ  
FORMATION OF PRESCHOOLS OF REPRESENTATIONS ON ETHNOCULTURAL  
TRADITIONS OF THE NORTHERN EDGE AT THE INTRODUCTION  
TO THE CULTURE OF THE INDIGENOUS PEOPLES OF UGRA**

**Аннотация:** Статья посвящена актуальной проблеме формирования у дошкольников представлений об этнокультурных традициях при ознакомлении с культурой народов Югры. Авторы выделяют компоненты представлений о данных традициях у детей старшего дошкольного возраста, а также содержательные и организационные характеристики образовательного процесса в данном направлении.

**Annotation:** The article is devoted to the actual problem of the formation of preschoolers' ideas about ethno-cultural traditions while acquainting themselves with the culture of the peoples of

Ugra. The authors sing out the components of the representations about these traditions in children of the senior preschool age, as well as the content and organizational characteristics of the educational process in this direction.

**Ключевые слова:** представления об этнокультурных традициях, народы Югры, дети старшего дошкольного возраста, дошкольная образовательная организация.

**Keywords:** about ethnocultural traditions, the people of Ugra, children of senior preschool age, preschool educational organization.

Региональные подходы к образовательному процессу в дошкольных образовательных организациях подразумевают внедрение элементов народной культуры в процесс развития ребенка, поскольку традиции любого народа несут в себе богатый воспитательный потенциал, опыт и идеи.

Один из целевых ориентиров Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования предполагает, что ребёнок на этапе завершения дошкольного образования 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, истории и т.п. Вместе с тем, Стандарт устанавливает основные принципы, к числу которых относятся:

- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- учёт этнокультурной ситуации развития детей [6].

В этих условиях вопрос формирования представлений об этнокультурных традициях родного края у дошкольников особенно актуален, ведь именно народная культура способна дать детям те духовно-ценностные ориентации, которые будут содействовать познавательному развитию и максимальному раскрытию их творческого потенциала.

Север – удивительный край с удивительными народами. Народы Севера ханты и манси в суровой борьбе за существование, продолжение своего рода и племени выработали своеобразные законы жизни в гармонии с природой, морально-этические нормы поведения, обычаи и праздники, бережно хранимые и передаваемые из поколения в поколение. В настоящее время остро стоит задача сохранить и преумножить эти традиции, передать их будущим поколениям.

В связи с этим, одной из приоритетных задач ДОО должно стать ознакомление детей с культурой коренного населения. При этом следует учитывать, что национальная культура малочисленных народов Севера может быть сохранена, только в том случае, если она будет интересна подрастающему поколению.

Проблему формирования представлений об этнокультурных традициях изучали многие научные деятели. Но необходимо отметить, что ранее предпринятые исследования народных традиций проводились преимущественно в рамках русской культуры (Д.И. Воробьева, М. Забылин, С.Д. Кириенко, О.Л. Князева). Некоторые авторы исследовали культуру коренных народов Югры (В.М. Кулемзин, В.Т. Кудрявцев, И.А. Панкеев, И.Н. Полынская, Р.Г. Решетникова и др.), однако совсем немногие из них предлагают методические разработки по ознакомлению с культурой коренных народов Югры для воспитателей детских садов. Существующие парциальные программы по данному направлению образовательной деятельности, по нашему мнению, не могут в полной мере отвечать современным требованиям системы образования, так как не имеют научного обоснования и не прошли апробацию в массовой практике.

В результате анализа психолого-педагогической литературы, научных трудов и нормативных документов, возникает ряд противоречий:

- на социально-педагогическом уровне – между потребностью общества в освоении детьми культурного пространства региона и недостаточной готовностью семьи и педагогов ДОО к реализации этого процесса;

– на научно-теоретическом уровне – между актуализацией проблематики вопроса формирования представлений об этнокультурных традициях родного края у детей старшего дошкольного возраста и недостаточной разработанностью теоретических и практических положений для решения этой проблемы;

– на научно-методическом уровне – между требованием ФГОС ДО соблюдения принципа учёта этнокультурной ситуации развития детей и отсутствием программного обеспечения ДОО по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с культурой коренных народов Югры.

Изучив структуру содержания этнокультурного образования, рассмотренную А.Б. Афанасьевой [1, с. 194], и приняв во внимание взгляды учёных, занимающихся исследованиями в области этнокультурной осведомлённости (С.В. Мажаренко [2] и др.) и этнокультурной компетентности (Т.В. Поштарева [3], Э.Р. Тюлепаева [5] и др.), можно выделить компоненты представлений об этнокультурных традициях родного края у детей старшего дошкольного возраста:

– *языковой*, включающий в себя знакомство с языковым многообразием окружающего социума, проявление эмоционально-ценностного и уважительно-толерантного отношения к языкам других этносов, понимание роли русского языка в межкультурном общении и взаимодействии и др.;

– *историко-культурологический*, включающий в себя изучение истории родного края, осмысление своеобразия и уникальности каждой этнокультуры, культурного наследия этносов, понимание взаимовлияния и взаимопроникновения культур народов России;

– *художественно-эстетический*, включающий в себя приобщение к лучшим образцам народного искусства, благотворное влияние на дошкольников произведений народного прикладного искусства, творческое самовыражение детей посредством изготовления поделок с этнокультурной тематикой, отражение потенциала этнокультуры в творчестве детей;

– *природоведческий*, включающий в себя приобщение к природе родного края, благоприятное влияние природы на духовно-нравственное развитие человека, бережное, рациональное и ответственное взаимодействие с ней посредством фольклора, народных обычаев и традиций, праздников и др.;

– *здоровьесберегающий*, включающий в себя знания о национальных ценностях здоровья, укреплении психологического и физического здоровья с учётом представлений народа о «совершенном человеке», получение позитивного настроения на основе народных игр, хоро-водов, фольклорного пения, обрядовых фрагментов, народных праздников и др. [4, с. 37].

Создание условий для этнокультурного развития детей – одна из социально-педагогических задач, стоящих перед дошкольной образовательной организацией. В ДОО необходимо обеспечить педагогическое сопровождение этнокультурного развития ребенка. Работу в данном направлении следует вести с учётом современных требований. Прежде всего, необходимо пересмотреть программные темы и провести их анализ с целью выявления имеющихся резервов для усиления этнокультурной направленности изучаемого материала и подобать технологии воспитания и обучения в условиях диалога культур.

Педагогу неизбежно предстоит столкнуться с определенными трудностями в реализации обозначенных направлений. В их числе можно отметить такие, как малодоступность содержательного материала по этнической культуре, его неоднозначность; появление новых, полярных подходов в педагогической науке относительно роли народной педагогики; «переоценку взглядов», сложившихся в истории педагогики, на проблемы народного воспитания; определение места «этнопедагогики детства» в системе педагогической культуры. Однако элемент трудности не должен отпугнуть педагога, важным для него должно стать осознание того, что именно через национальную культуру ребенок социализируется, приобретает этносоциальный опыт, становится цельной личностью, обогащенной связью с истоками культуры, её корнями.

Интегрированность процесса формирования представлений об этнокультурных традициях родного края у детей старшего дошкольного возраста заключается в создании целост-

ной полноценной этнокультурной среды, трактуемой как содержание окружающего детей пространства, особенности которого заданы компонентами этнической культуры, характеризующими его качественную сторону.

В связи с этим, педагогу дошкольной образовательной организации необходимо учесть:

- вовлечение дошкольников в разнообразные виды деятельности (коммуникативную, познавательно-исследовательскую, изобразительную, восприятие фольклора, трудовую, двигательную при сохранении приоритета игровой);
- использование различных видов искусства (музыкального, декоративно-прикладного) с опорой на фольклор;
- насыщение педагогического процесса формами активного приобщения ребёнка к культурному наследию народов – экскурсии в местные музеи, целевые прогулки, участие в народных праздниках, развлечениях и других мероприятиях;
- использование разнообразных методов и приёмов, способствующих закреплению и углублению представлений детей о жизни коренных народов Югры, их истории, специфике национальной культуры;
- организацию содержательного взаимодействия с семьёй.

Реализацию задач формирования представлений об этнокультурных традициях у детей старшего дошкольного возраста в условиях внедрения Федерального государственного стандарта дошкольного образования следует осуществлять в процессе совместной со взрослым, непосредственно образовательной и самостоятельной деятельности, во время режимных моментов.

Проведённый нами констатирующий этап исследования указал на недостаточно высокий первичный уровень сформированности представлений детей об этнокультурных традициях родного края у детей 5-7 лет. Исходя из результатов проведённой диагностики, были намечены направления дальнейшей деятельности по разработке парциальной программы «Югра – наш общий дом».

Согласно требованиям ФГОС ДО, программа включает три основных раздела: целевой, содержательный и организационный. В целевой раздел включены пояснительная записка (цели, задачи программы, принципы ее реализации) и планируемые результаты освоения программы.

В содержательном разделе программы нами рассматривается содержание факторов и средств формирования представлений об этнокультурных традициях родного края, таких как природа, праздники и обряды, игра, предметы быта, национальный костюм, национальное жилище, декоративно-прикладное искусство, фольклор, труд, подвижные игры.

В организационном разделе даны рекомендации по организации и проведению образовательной деятельности и представлено ресурсное обеспечение программы, предложены методические материалы и средства обучения и воспитания; описаны особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.

Соответствие программы «Югра – наш общий дом» требованиям ФГОС ДО позволяет использовать её в части образовательной программы ДОО, формируемой участниками образовательных отношений. Данная методическая разработка отражает специфику культурных, демографических, климатических условий, в которых осуществляется образовательный процесс детских садов ХМАО – Югры.

#### *Список использованной литературы:*

1. Афанасьева А.Б. Этнокультурное образование как проблема современной педагогической науки. СПб. : Роза мира, 2001. 278 с.
2. Мажаренко С.В. Формирование этнокультурной осведомленности детей в дошкольном образовательном учреждении : автореф. дисс ... канд. пед. наук: 13.00.01. Владикавказ, 2009. 235 с. URL: Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-formirovanie-etnokulturnoy-osvedomlennosti-detey-v-doshkolnom-obrazovatelnom-uchrezhdenii#ixzz4WC8Sk7Nz> (дата обращения 25.11.2016).

3. Поштарева Т.В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде : дис... д-ра пед. наук. Ставрополь, 2009. 393 с. URL : <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/formirovanie-jetnokulturnoj-kompetentnosti-uchawihjsja-v-polijetnicheskoj.html> (дата обращения 15.11.2016).

4. Соколова П.Ю. Формирование этнокультурной осведомленности учащихся начальных классов в общеобразовательной школе: автореф. дис... на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева». Саранск, 2014.

5. Тюлепаева Э.Р. Становление этнокультурной компетенции детей дошкольного возраста : дис... канд. пед. наук : 13.00.02. Челябинск, 2011. 214 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL : <http://www.firo.ru/>

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

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ ИГР В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К ДОО USING GAMES OF SPEECH DURING THE ADAPTATION OF CHILDREN TO DОО**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема развития речи детей в период адаптации к дошкольной образовательной организации. Даются рекомендации к использованию речевых игр, приводятся примеры. Показана роль речевых игр в период адаптации к дошкольной образовательной организации.

**Annotation:** The problem of language development of children in the period of adaptation to the preschool educational organization. Recommendations for the use of speech games, examples are given. The role of speech games in the period of adaptation to the preschool educational organization.

**Ключевые слова:** речь, игра, адаптация, руководство.

**Keywords:** speech, the game adaptation, leadership.

Традиционно под адаптацией понимается процесс вхождения человека в новую для него среду и приспособления к ее условиям. Адаптация является активным процессом, приводящим или к позитивным результатам, или негативным (стресс). При этом, выделяются два основных критерия успешной адаптации: внутренний комфорт (эмоциональная удовлетворенность) и внешняя адекватность поведения (способность легко и точно выполнять требования среды). Особое значение имеет социальная адаптация ребенка – процесс и результат согласования индивидуальных возможностей и состояния ребенка с окружающим миром, приспособления его к изменившейся среде, новым условиям жизнедеятельности, структуре отношений в определенных социально-психологических общностях, установления соответствия поведения принятым в них нормам и правилам.

Б.Г. Мищерянова и В.П. Зинченко считают, что новая социальная среда предъявляет к ребенку особые требования, которые в большей или меньшей степени соответствуют его индивидуальным особенностям и склонностям. Поступление в детский сад связано с включением в группу сверстников, каждый из которых наделен своими индивидуальными чертами, а все вместе они образуют первую социальную общность, в которой им предстоит наладить взаимоотношения. Ситуация нередко осложняется, когда ребенок поступает не во вновь сформированную группу, а в уже существующую, в которой уже сложился определенный стиль взаимоотношений. Как показывает практика, далеко не все дети готовы к этому событию. Исследования К.Л. Печора показали, что только 18,2% детей готовы к посещению дошкольных учреждений, 6% – не готовы, 75,8% – условно готовы.

Трудности адаптации могут быть связаны: с недостаточным владением ребенком игровыми навыками в сочетании с отсутствием развитых способов положительного общения; излишней импульсивностью, подвижностью ребёнка, препятствующей реализации адекватных способов сотрудничества; эгоистичным поведением малыша. Изменение речевой активности детей при поступлении в дошкольные образовательные учреждения относятся к параметрам оценки социальной адаптации воспитанников.

В этот период особое значение имеют индивидуальные особенности детей в сфере общения и их речевые умения и навыки. На основе речи и ее смысловой единицы – слова, формируются и развиваются такие психические процессы, как восприятие, воображение, память. На огромное значение речи для развития мышления и формирования личности неоднократно указывал Л.С. Выготский. Дети с речевой патологией, как правило, имеют большие или меньшие трудности обучения и адаптации.

Проблема формирования речевых и коммуникативных проявлений в период адаптации детей раннего и младшего дошкольного возраста раскрыта в исследованиях А.М. Леушиной, Е.И. Кавериной, Г.М. Ляминой, Н.М. Аксариной. Основные положения по проблеме изменения речевой активности детей в адаптационный период рассматривается в работах М.Н. Аксариной, Н.П. Жуковой. Так, современными исследователями установлено, что в период адаптации задерживается пополнение активного словаря детей новыми словами. Лишь к концу первого месяца адаптации дети начинают использовать, в среднем 10-15 новых слов, словарь детей ежемесячно пополняется 20-30 словами. Под влиянием речи перестраиваются психические процессы ребенка – его восприятие, мышление, память. Однако процесс овладения речью, в свою очередь, зависит от развития деятельности ребенка, от его восприятия и мышления. На начальных ступенях овладения речью значение, которое ребенок вкладывает в слышимые и произносимые им слова, существенно отличается от значения, которое эти же слова имеют для взрослого. На протяжении раннего детства происходит изменение значений слов, что является одной из важнейших сторон умственного развития ребенка.

Игра и действие с предметами – основные виды деятельности детей раннего возраста. Развитие предметной деятельности происходит одновременно с развитием речи. Содержание предметной деятельности обогащает пассивный и активный словарь ребенка названиями предметов, их качеств, свойств, но при условии, что взрослый в общении с малышом их называет и побуждает ребенка к повторению названий. Именно игра представляет большие возможности для развития речи, ребенок называет предметы, действия, обращается к игрушкам.

Для трёхлетних детей характерны, в основном, игры-наблюдения, игры-действия или параллельная игра. Практика показывает, что наибольший интерес у детей раннего возраста вызывают игры со строительным материалом, игры в кукольном уголке, дидактические игры, закрепляющие знания цвета, формы, величины. Решающая роль в организации игрового взаимодействия детей этого возраста со сверстниками принадлежит взрослому.

В адаптационных группах ребенок в самостоятельной игре является главным ее участником, задача педагога заключается в формировании у него игровых навыков. Тематика игр может быть самой разнообразной, в том числе и та, что использовалась на втором году жизни. Однако при сохранении сюжета игры меняется содержание, способы взаимодействия взрослого и ребенка, растет активность и самостоятельность детей. Их действия с предметами становятся более разнообразными, и нередко игры переходят в самостоятельные.

При определении содержания и приемов руководства речевыми играми и упражнениями следует учитывать детский опыт, так как дети 2-3 лет уже больше знают, видят, что является основой формирования самостоятельных действий и инициативных высказываний. Это обеспечивает положительную игровую мотивацию: дети с большим желанием говорят и действуют (кормят коровку или лошадку, разговаривают с ними так, как это видели в жизни).

Способы действия с предметами (игрушками) взрослый не только сам показывает детям, но может предложить им придумать, как, например, можно успокоить зайца, что вы брать кукле, если будет угощать ее чаем и т.д. Таким образом, вместе с развитием речи мы

развиваем у детей мыслительные операции, учим устанавливать простейшие связи (накормили зайца, он успокоился; если пьем чай, нужна соответствующая посуда и т.д.).

Организуя речевые игры, необходимо использовать вариативные приемы. Это зависит от поставленных задач и возможностей детей. Длительность речевых игр будет зависеть, прежде всего, от реакции детей, их интереса. Самое главное, чтобы каждый ребенок почувствовал себя участником игры. Для этого необходимо со стороны взрослого внимание, поддержка, поощрение даже самых простых самостоятельных действий и речевой активности ребенка. Малыш учится слушать, отвечать на вопросы взрослого сначала действием, а потом словом, поступать целенаправленно, добиваться положительного результата сначала с помощью взрослого, а затем самостоятельно.

Важно пробудить интерес к игре-занятию и в дальнейшем поддерживать его. С этой целью можно использовать сюрпризные моменты (неожиданное появление или исчезновение предмета). Например, воспитатель заранее накрыла зайку платочком и предлагает девочке: «Машенька, давай посмотрим, кто это прячется от нас?». Снимает платочек: «Ой, кто это?». Можно еще раз спрятать зайчика, а затем приступить к его рассматриванию.

Малыш будет активнее использовать речь, если все, что используется по ходу игры, имеет привлекательный вид (яркие кубики, шарики, нарядная кукла, яркая картинка и т.д.). Интерес ребенка поддерживается и собственным отношением педагога к тому, что показывается, о чем рассказывается. Речь должна быть эмоциональной, но в то же время она не должна чрезмерно возбуждать ребенка. Необходимо по ходу речевой игры менять интонацию, выделять с ее помощью главное, что малыш должен усвоить; говорить короткими фразами, избегать лишних слов и четко их произносить.

Ребенок не сразу усваивает задачу, а если усваивает, то ненадолго. Поэтому необходимо одну и ту же игру повторять, но с разным наглядным материалом. При этом активность малыша увеличивается, он успешно справляется с поставленной задачей, и это радует его.

Одобрение и похвала рождает у малыша чувство гордости – это личностное новообразование раннего детства. Под влиянием оценки взрослого ребенок начинает осознавать критерии успешности или не успешности своей деятельности.

К.Л. Печора и Г.В. Пантюхина определили методы руководства игрой:

1. Прежде всего, воспитатель обогащает их впечатления: например, в присутствии малышей он может погладить ленточки, полить цветы, пришить пуговицу. Организуя игру детей и руководя ею, воспитатель разыгрывает различные сюжеты: мишка заболел, кошка обожгла лапку, ее надо полечить, лиса унесла цыпленка, в тот момент, когда Даша ушла из комнаты, чтобы принести ему воды.

2. Важно, чтобы методы руководства игрой постепенно усложнялись. Это может быть за счет подготовки ситуации для развития игры, которая в первом полугодии готовится воспитателем, а во втором – совместно с детьми, либо дети это делают самостоятельно.

3. Создавая «проблемные ситуации», он предлагает малышу не прямо решать задачу, а ставит вопрос так, чтобы он смог сам ее решить.

4. Важно чтобы воспитатель давал правильную оценку действиям и поступкам ребенка. Если малыш хорошо справился с задачей, нужно его похвалить, показать другим детям, как хорошо у него получилось.

5. Необходимо следить за тем, чтобы правильно разрешались конфликты между детьми, возникающими в ходе игры. Обидчику воспитатель выражает свое порицание соответствующим тоном.

Однако, в работе с детьми данного возраста, следует широко пользоваться методом отвлечения, переключения ребенка на другую деятельность.

Таким образом, для успешного проведения речевых игр в период адаптации детей к дошкольному образовательному учреждению необходимо учитывать тематику игр, использовать разнообразные приемы и методы в ходе их проведения, требования к речи педагога. К концу периода адаптации дети в детском саду, используя сформированные навыки речевого общения, должны уметь осознанно воспринимать речь взрослых, то есть уметь вслушиваться

в речь окружающих, правильно выполнять словесные инструкции, активно пользоваться звукоподражаниями, пользоваться в общении ситуативной речью, как по побуждению воспитателя, так и по собственной инициативе. Самым важным достижением является появление у детей активной речи; желания говорить, когда дети в общении начинают отвечать на вопросы воспитателя; по своей инициативе вступают в общение с взрослым и сверстниками.

*Список использованной литературы:*

1. Аванесова В.Н. Обучение самых маленьких в детском саду. М. : Просвещение, 2005. 176 с.
2. Градусова Л.В., Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Мотивация как залог успеха развития речевой активности дошкольников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 4-3. С. 38-41.
3. Григорьева Г.Г., Кочетова Н.П. Играем с малышами : игры и упражнения для детей раннего возраста: пособие для воспитателей ДОУ. М. : Просвещение, 2003. 164 с.
4. Микляева Ю.В., Сидоренко В.Н. Развитие речи детей в процессе их адаптации к ДОУ. М. : Айрис-пресс, 2005. 80 с.
5. Санникова Л.Н. Современные подходы к подготовке специалистов дошкольного образования // Педагогический журнал Башкортостана. 2016. № 5 (5). С. 49-56.

*Локун М.А. (Lokun M.A.), магистрант  
Казаручик Г.Н. (Kazaruchik G.N.), к.п.н., доцент,  
Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,  
Беларусь, г. Брест*

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ  
В СЕНСОРНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ  
INTERACTION OF TEACHERS AND PARENTS  
IN SENSORY EDUCATION OF CHILDREN OF THE THIRD YEAR OF LIFE**

**Аннотация:** В статье раскрыта значимость сенсорного воспитания детей третьего года жизни, определены принципы его осуществления. Представлена программа взаимодействия педагогов и родителей в сенсорном воспитании детей третьего года жизни, описаны этапы ее реализации в учреждении дошкольного образования.

**Annotation:** The importance of sensory education of children of the third year of life is disclosed, the principles of his implementation are defined in the article. The program of interaction of teachers and parents in sensory education of children of the third year of life is submitted, stages of her realization in establishment of preschool education are described.

**Ключевые слова:** взаимодействие, дети третьего года жизни, педагоги, родители, сенсорное воспитание, сенсорное развитие.

**Keywords:** interaction, children of the third year of life, teachers, parents, sensory education, sensory development.

Сенсорное развитие – это развитие у ребенка процессов восприятия и представлений о предметах и явлениях окружающего мира. Ребенок рождается на свет с готовыми органами чувств: у него есть глаза, уши, его кожа обладает чувствительностью, позволяющей осязать предметы, и т.п. Это лишь предпосылки для восприятия окружающего мира. Чтобы сенсорное развитие проходило полноценно, необходимо целенаправленное сенсорное воспитание. Ребенка следует научить рассматриванию, ощупыванию, выслушиванию и т. п., сформировать у него перцептивные действия. Но обследовать предмет, увидеть, ощупать его недостаточно. Необходимо определить отношение выявленных свойств и качеств данного предмета к свойствам и качествам других предметов. Для этого ребенку нужны мерки, с которыми

можно сравнить то, что он в настоящий момент воспринимает. Общепринятыми мерками, так называемыми «эталонами», которые сложились исторически, сравнивают, сопоставляют результаты восприятия. Это системы геометрических форм, шкала величин, меры веса, звуковысотный ряд, спектр цветов, система фонем родного языка и т. д. Все эти эталоны должны быть усвоены ребенком.

Усвоение сенсорных эталонов – длительный и сложный процесс, не ограничивающийся рамками дошкольного детства и имеющий свою предисторию. Усвоить сенсорный эталон – это вовсе не значит научиться правильно называть то или иное свойство. Необходимо иметь четкие представления о разновидностях каждого свойства и, главное, уметь пользоваться такими представлениями для анализа и выделения и выделения свойств самых различных предметов в самых различных ситуациях. Иначе говоря, усвоение сенсорных эталонов – это использование их в качестве «единиц измерения» при оценке свойств веществ [1, с. 5].

Сенсорное воспитание служит основой познания мира, первой ступенью которого является чувственный опыт. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, т. е. от того, насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее. Ребенок на каждом возрастном этапе оказывается наиболее чувствительным к тем или иным воздействиям. В этой связи каждая возрастная ступень становится благоприятной для дальнейшего нервно-психического развития и всестороннего воспитания дошкольника. Чем младше ребенок, тем большее значение в его жизни имеет чувственный опыт.

На этапе раннего детства ознакомление со свойствами предметов играет огромную роль. Профессор Н.М. Щелованов называл ранний возраст «золотой порой» сенсорного воспитания. Именно ранний дошкольный возраст большинством исследователей считается наиболее благоприятным для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Выдающиеся зарубежные ученые в области дошкольной педагогики (Ф. Фребель, М. Монтессори, О. Декроли), а также известные представители отечественной дошкольной педагогики и психологии (Е.И. Тихеева, А.В. Запорожец, А.П. Усова, Н.П. Сакулина, Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина и др.) справедливо считали, что сенсорное развитие, направленное на обеспечение полноценного интеллектуального развития, является одной из основных сторон дошкольного воспитания.

Из всего выше сказанного мы можем сделать вывод, что сенсорное воспитание является целенаправленным совершенствованием, развитием у детей сенсорных процессов (ощущения, восприятия и представления); сенсорное развитие ребенка – это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине). Что касается сенсорного развития, с одной стороны, оно составляет фундамент общего умственного развития ребенка, а с другой стороны, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо и для успешного обучения ребенка в детском саду, в школе, и для многих других видов деятельности.

Все содержание сенсорного развития детей раннего возраста основано на разработках великих ученых, педагогов и психологов (А.В. Запорожца, А.П. Усовой, Н.П. Сакулиной, Л.А. Венгера, Н.Н. Поддьякова и др.). При этом учитываются современные дидактические принципы.

В основу первого принципа положено обогащение и углубление содержания сенсорного воспитания. Он предполагает формирование широкой ориентировки в предметном окружении, то есть не только традиционное ознакомление с цветом, формой и величиной предметов, но и совершенствование звукового анализа речи, формирование музыкального слуха, развитие мышечного чувства и так далее у детей начиная с раннего возраста.

Второй принцип предполагает сочетание обучения сенсорным действиям с различными видами содержательной деятельности детей, что обеспечивает углубление и конкретизацию педагогической работы, позволяет избежать формальных дидактических упражнений. В процессе этих видов деятельности ребенок ориентируется на свойства и качества предметов, учитывая их значение в решении важных жизненных задач. В большинстве случаев они вы-

ступают не сами по себе, а как признаки более важных качеств, которые невозможно наблюдать (величина и цвет плодов являются сигналами их зрелости). Поэтому совершенствование сенсорного воспитания и должно быть направлено на выяснение смысла свойств предметов и явлений или выяснение их «сигнального значения».

Третьим принципом данной теории сенсорного воспитания предопределяется сообщение детям обобщенных знаний и умений, связанных с ориентировкой в окружающей действительности. Свойства и качества предметов, явлений настолько разнообразны, что ознакомление ребенка со всеми ними без ограничения, так же как и сообщение, ему знаний о каждом из них в отдельности, невозможно. Правильная ориентировка детей в окружающем может быть достигнута в результате специфических действий по обследованию величины, формы, цвета предметов. Особую ценность представляют обобщенные способы обследования определенного рода качеств, служащие решению ряда сходных задач.

Четвертый принцип предполагает формирование систематизированных представлений о свойствах и качествах, которые являются основой – эталонами обследования любого предмета, то есть ребенок должен соотносить полученную информацию с уже имеющимися у него знаниями и опытом. Очень рано ребенок начинает использовать свои знания как средство восприятия и осознания нового предмета [2, с. 18].

В настоящее время возросла потребность в увеличении в дошкольных учреждениях числа групп для детей раннего возраста. Возникает необходимость обобщения достижений прошлого в области сенсорного воспитания, систематизации рекомендаций по совершенствованию воспитания детей раннего возраста с целью определения эффективных методов и внедрения их в практику.

Однако современные исследования показывают, что родители детей раннего возраста недостаточно осведомлены о сенсорном воспитании и его значении в развитии ребенка. По мнению Ю.И. Мининой и Н.А. Степановой, вот здесь и заключается ключевая роль учреждения дошкольного образования в помощи родителям, понять значение этого понятия и организовать взаимовыгодное социальное партнерство [3]. В исследовании нами рассматривается проблема продуктивного взаимодействия педагогов и родителей по сенсорному воспитанию детей третьего года жизни.

Учитывая значимость сенсорного развития в становлении личности ребенка, а также большой потенциал взаимодействия в триаде «педагог – родитель – ребенок» [4] была разработана методика, подобран инструментарий и проведен педагогический эксперимент. В нем приняли участие 64 ребенка раннего возраста Государственных учреждений образования «Детский сад-начальная школа п. Садовый» Пинского района и «Молотковичский ясли-сад Пинского района».

Проанализировав результаты констатирующего этапа эксперимента, можно отметить, что дети обеих групп продемонстрировали в целом невысокий уровень сенсорного развития. Результаты диагностики показали, что дети раннего возраста нуждаются в педагогической поддержке со стороны взрослого по развитию сенсорного восприятия.

Для выявления осведомленности родителей в этом вопросе было проведено анкетирование, в ходе которого выяснилось, что родители недостаточно компетентны в вопросах сенсорного развития ребенка, организации игр в условиях семьи. Отсюда возникает необходимость разработки системы по организации сенсорного развития детей раннего возраста.

На основе анализа результатов констатирующего этапа эксперимента была разработана программа сенсорного развития детей третьего года жизни при взаимодействии с родителями. Данная программа реализовывалась в несколько этапов.

Цель первого этапа заключалась в создании мотивации родителей на общение и приобретение знаний; формирование у них правильного понимания необходимости данной работы [4]. Работу в рамках данного этапа мы начинали с создания родительского клуба «Сенсорики», где сначала рассматривались теоретические аспекты сенсорного воспитания детей, а затем возможность их практического применения.

Продолжилась работа в организации устного журнала «Вы спросили – мы ответили». Краткий, но точный материал ответов на вопросы родителей, презентованный в яркой форме, доступно размещенный также не оставил родителей без внимания. Не остались без внимания и традиционные формы групповых и индивидуальных консультаций.

Целью второго этапа являлось ознакомление родителей со средствами и способами сенсорного развития детей. Реализация данного этапа была очень продуктивной, динамичной и с большой самоотдачей.

По началу родители получали домашние задания в различной форме (открытки-задания, «книжки-выполнители», интернет-сообщения, устные напоминания и т.д.) с предложениями поиграть в определенную игру или выполнить задание. Но не всегда в многообразии домашних игр достаточно сенсорных. Таким образом, мы подвели родителей к необходимости изготовления игрового материала, тем более, что в своем большинстве он легкодоступен и прост в преобразовании. В этом нам помогла наглядная информация с рисунками, схемами и иллюстрациями. Итогом проведенной работы стала тематическая выставка изготовленных материалов и дальнейшее их использование с детьми в группе.

В группе появилась масса игр для формирования представлений о внешних свойствах предметов.

1. О величине: «Посади бабочку на цветок», «Собери корзинки», «Помоги зайчику», «Поставь машины в гараж», «Положи мячи в корзинки», «Помоги кукле собрать кубики» и др.

2. О форме: «Разложи печенье по тарелочкам», «Волшебная коробочка», «Заштопай штанишки» и др.

3. О цвете – «Угостим медведя ягодой», «Найди солнышко», «Посади травку», «Облачка на небе», «Поставь букет цветов в вазу» и др.

Кроме этого, развивающая среда дополнилась разрезными картинками, кубиками с картинками, трехместными матрешками, формами-вкладышами, шнуровками, застегивающимися ковриками, игрушечными животными, ёмкостями с различными наполнителями и др.

Еще одной интересной формой сотрудничества стало социальное партнерство родителя и педагога. Для этого в группу приглашался один из родителей (чаще мама) в роли педагога: провести занятие, презентовать новую игру, быть участником составляющей части прогулки и т.д. Это требовало большой предварительной работы со стороны педагога, но вызвало яркий эмоциональный отклик у детей.

Формой одного из заседаний родительского клуба «Сенсорика» стал семинар-практикум, где родители делились знаниями и умениями в изготовлении и применении игр и пособий по сенсорному воспитанию детей.

Выступления родителей, участвующих в реализации данной программы, на фронтальном родительском собрании с применением современных информационно коммуникативных технологий (презентации) позволило подвести итог работы и наметить перспективы и направления будущего сотрудничества.

Кроме активного привлечения родительского потенциала наша работа строилась на грамотном педагогическом сопровождении детей. Известно, что дидактические игры дают положительный результат при условии плановости их проведения. Поэтому нам приходилось соблюдать принцип последовательности – от простого к сложному. Соответственно и усложнять дидактические игры и упражнения.

Успешное выполнение программы требовало повторности. Важно, чтобы намеченные программные задачи были освоены всеми детьми данной группы. Опыт показывает, что обычно это не может быть достигнуто на одном занятии. Так как одни дети быстро реагируют на всякое внешнее воздействие, другим для этого требуется более длительный срок. Получаемые знания и умения должны быть достаточно прочными, устойчивыми настолько, чтобы дети применяли их в самостоятельных играх. Для прочного усвоения программных требований всей группой проводилась неоднократная повторность одних и тех же занятий, игр. Повторность дидактических игр осуществлялась в разных вариантах, непременно привлекая новый материал дополнительно к уже известному.

Необходимо сказать о том, что реализация данной программы дала положительный высокий результат.

*Список использованной литературы:*

1. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет : кн. для воспитателей дет. сада / Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, Н.Б. Венгер ; под ред. Л.А. Венгера. М. : Просвещение, 1988. 144 с.
2. Левшина Н.И., Санникова Л.Н., Юревич С.Н. Оценка качества дошкольного образования: мнение родителей. Современные проблемы науки и образования. 2017. № 1. С. 118.
3. Пилюгина Э.Г. Занятия по сенсорному воспитанию с детьми раннего возраста : пособие для воспитателей детского сада. М. : Просвещение, 1983. 335 с.
4. Минина Ю.И., Степанова Н.А. Роль родителей первоклассников в профилактике их школьной дезадаптации // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5-3. С. 421-422.
5. Степанова Н.А., Мурина О.В. Сущностная характеристика психолого-педагогических условий влияния семьи на процесс адаптации первоклассников к обучению в школе // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5-3. С. 425-428.
6. 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.

*Лысак М.В. (Lysak M.V.), магистрант  
Казаручик Г.Н. (Kazaruchik G.N.), к.п.н., доцент,  
Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,  
Беларусь, г. Брест*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАБЛЮДЕНИЯ ЗА ОБЪЕКТАМИ  
ЖИВОЙ ПРИРОДЫ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ  
МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
THE USE OF OBSERVATION OF OBJECTS WILDLIFE IN THE COURSE OF  
ECOLOGICAL EDUCATION OF CHILDREN OF THE YOUNGER PRESCHOOL AGE**

**Аннотация:** В статье раскрыта методика экологического образования детей младшего дошкольного возраста в процессе наблюдений за объектами живой природы. Автором определены условия организации наблюдений; критерии отбора объектов живой природы для наблюдений; этапы наблюдения за объектами живой природы; приемы организации наблюдений за объектами живой природы.

**Annotation:** The technique of ecological education of children of the younger preschool age in the course of observations of wildlife objects is opened in the article. The author has defined conditions of the organization of observations; selection criterions of objects of wildlife for observations; stages of observation of wildlife objects; receptions of the organization of observations of wildlife objects.

**Ключевые слова:** дети младшего дошкольного возраста, живая природа, наблюдение, экологическое образование.

**Keywords:** children of the younger preschool age, wildlife, observation, ecological education.

Экологическое образование детей – чрезвычайно актуальная проблема нашего времени [1]. Дети – наше будущее, поэтому перед нами взрослыми стоит важная задача: воспитать молодое поколение в духе бережного и ответственного отношения к природе, привить любовь к природе и осознание важности ее охраны. «Эффективность экологического образова-

ния дошкольников во многом обуславливается тем, насколько грамотно строится педагогом взаимодействие с детьми» [2, с. 65].

В экологическом образовании используются различные методы: наглядные, практические, словесные. Метод наблюдения в экологическом образовании детей является основным [1]. Необходимость и значение его использования связаны прежде всего с характером знаний, доступных детям дошкольного возраста. «Основной запас накопленных ребенком в дошкольном возрасте знаний – это представления, т.е. образы воспринятых им ранее объектов, явлений. Чем конкретнее, ярче представление, тем легче ребенку использовать его в практической и познавательной деятельности. А для этого необходимы частые непосредственные встречи с природой, наблюдение за ее объектами» [3, с. 116].

Для определения уровня экологической образованности детей младшего дошкольного возраста проводился констатирующий эксперимент. В эксперименте участвовали четыре группы воспитанников младшего дошкольного возраста двух государственных учреждений образования: «Ясли-сад № 1 г. Бреста» и «Ясли-сад № 66 г. Бреста». Выборку составили 84 воспитанника: 42 ребенка вошли в экспериментальную группу (ЭГ), 44 – в контрольную (КГ). Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что уровень экологической образованности детей младшего дошкольного возраста в целом невысок.

На основе анализа результатов констатирующего этапа эксперимента был разработан и проведен преобразующий этап. Цель этого этапа заключалась в разработке методики экологического образования младших дошкольников в процессе наблюдений за объектами живой природы.

Особенности методики экологического образования детей младшего дошкольного возраста в процессе наблюдения за объектами живой природы заключаются в том, что, продумывая организацию и руководство наблюдениями детей, необходимо учитывать особенности психических процессов, уровень познавательной деятельности малышей.

Известно, что внимание маленьких детей привлекают яркие, подвижные объекты. Поэтому лучше первые наблюдения организовывать за животными, а не за растениями. В этом возрасте дети еще не умеют держать поставленную перед ними цель, точно следовать предложенному им плану, подводить итог наблюдению. Объем формируемых представлений довольно ограничен.

Важно, чтобы во время наблюдения дети вели себя свободно, естественно, чтобы они могли проявлять свое отношение к животным, растениям. У детей должен быть интерес к предстоящему наблюдению. Приемы, вызывающие интерес, разнообразны, выбор их осуществляется педагогом в зависимости от ситуации [5].

В течение года ребята наблюдали за такими животными, как котенок, декоративный кролик, хомяк, собака, волнистый попугайчик, сорока, голубь, воробьи, золотые рыбки; насекомыми (муравьи, майский жук, божьи коровки, бабочки); моллюсками (виноградная улитка). Следует отметить, что многие наблюдения были незапланированными, организовывались спонтанно, исходя из возможностей и обстоятельств. В ходе наблюдений за животными соблюдались меры предосторожности и санитарно-гигиенические требования.

В процессе наблюдения за растениями уголка природы дети знакомились с комнатными растениями. На первоначальном этапе ребята знакомились с названиями и внешним видом комнатных растений, на следующем этапе детям предлагали принять непосредственное участие в уходе за растениями: полить водой (под контролем взрослого), протереть влажной тряпочкой листья растений. Во время ухода мы учили ребят наблюдать: сосредотачивать внимание на объекте наблюдения, использовать несложные обследовательские действия, отвечать на поставленные по ходу наблюдения вопросы [4].

Проводя наблюдения на прогулке, мы закрепляли представления младших дошкольников о характерных особенностях различных растений (деревьев, кустарников), воспитывали желание любоваться красотой растений, бережно относиться к зеленому насаждениям [1].

Многие дети, участвуя в процессе наблюдения за живыми объектами, развивали личную познавательную активность [4]. В начале организации преобразующего этапа экспери-

мента они неуверенно откликались на предложение поучаствовать в процессе наблюдения, некоторые вообще отказывались от участия в деятельности. К концу преобразующего этапа все дошкольники экспериментальной группы с удовольствием включались в предложенную деятельность. Некоторые дети самостоятельно организовывали наблюдение за животными (рыбками) либо растениями. В ходе эксперимента многие неуверенные в себе дети, которые стеснялись, боялись высказываться, отвечать на вопросы, раскрылись, стали вести себя более свободно и раскованно [5].

С целью определения эффективности проделанной работы был проведен контрольный этап эксперимента. В результате проведенной нами работы высокий уровень экологических представлений младших дошкольников в экспериментальной группе повысился с 4,76% до 40,5%. Соответственно средний уровень представлений незначительно снизился с 47,62% до 45,2%. Низкий уровень также снизился с 47,62% до 14,3%.

В контрольной группе, где эксперимент не проводился, также произошли изменения. Однако они не так выразительны, как в экспериментальной группе. Так, высокого уровня экологических представлений об объектах живой природы достигли только 23,8% детей, а не 40,5%, как в экспериментальной. Показатели по среднему уровню, как и в экспериментальной группе, существенно не изменились. Низкий же уровень представлений об объектах живой природы также снизился в обеих группах, однако в экспериментальной группе он уменьшился с 47,62% до 14,3%, а в контрольной группе с 38,1% до 21,4%.

Также мы проанализировали данные по характеру отношения детей к объектам живой природы. По сравнению с констатирующим этапом эксперимента данные по экспериментальной группе изменились следующим образом: с 23,81% до 59,52% (положительное отношение), с 59,52% до 38,1% (избирательное отношение), с 16,67% до 2,38% (отрицательное отношение), что значительно лучше показателей контрольной группы.

Анализ результатов диагностики экологической образованности дошкольников экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе эксперимента показывает, что уровень повысился в обеих группах, однако динамика его повышения в экспериментальной группе выше, чем в контрольной, что свидетельствует о правильности выбранной нами методики.

#### *Список использованной литературы:*

1. Казаручик Г.Н., Степанова Н.А. Моделирование процесса экологического образования детей дошкольного возраста // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 46-49.
2. Мы. Программа экологического образования детей / Н.Н. Кондратьева [и др.]. 2-е изд., испр. и доп. СПб. : Детство – Пресс, 2001. 240 с.
3. Мир природы и ребенок (Методика экологического воспитания дошкольников) : учеб. пособие для пед. училищ по специальности «Дошк. образование» / под ред. Л.М. Маневцовой, П.Г. Саморуковой. СПб. : Детство – Пресс, 2000. 319 с.
4. Степанова Н.А. Детское экспериментирование как условие реализации региональной концепции "ТЕМП" // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 12-1. С. 206-210.
5. Степанова Н.А., Шишкина Д.В., Казаручик Г.Н. Детское экспериментирование как средство реализации концепции «ТЕМП» // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 84-86.

## **ЗНАЧЕНИЕ РАБОТЫ С ПЛАСТИЛИНОМ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА THE IMPORTANCE OF WORK WITH PLASTICINE FOR THE DEVELOPMENT OF THE CHILD**

**Аннотация:** В данной статье речь идет о популярном материале для детского творчества – пластилине. Описаны некоторые виды работы с пластилином. Уделено внимание развитию положительных качества у детей в процессе и в результате творчества.

**Annotation:** In this article we are talking about a popular material for children's creativity – plasticine. Some types of work with plasticine are described. Attention is paid to the development of positive qualities in children during the process and as a result of creative work.

**Ключевые слова:** пластилин, лепка, развитие, творчество.

**Keywords:** plasticine, modeling, development, creativity.

В современном мире дети часто подвергаются психологическим воздействиям дома, в общении с окружающими. Для ребенка каждый новый шаг, новое открытие становится новым переживанием. Каждый день он сталкивается с новыми впечатлениями, которые воздействуют на его психику как положительно, так и отрицательно. Поэтому необходимо давать ребенку возможности для эмоциональной разгрузки. Отличным помощником в решении этой важной задачи является искусство.

Занятие каким-либо видом искусства для ребёнка одновременно является и развлечением, и лечением, и развитием. Занятия творчеством помогают развивать художественный вкус и логику, способствуют развитию воображения. Изобразительная деятельность – это «продуктивная деятельность, результатом которой является создание ребенком определенного продукта. Каждому виду изобразительного искусства есть аналог в изобразительной деятельности ребенка: графика – рисование карандашом, живопись – рисование красками (акварель, гуашь), скульптура – лепка из глины или пластилина» [2, с. 78].

Уроки изобразительного искусства дают детям углубленные знания о качестве и возможностях использования различных материалов, вызывают положительные эмоции, стимулируют желание трудиться и овладевать особенностями мастерства, приобщают к декоративному искусству. Делая что-либо своими руками, дети развивают внимание и память, приучаются к аккуратности, настойчивости и терпению. Создавая объект, рисунок, изделие ребенок может выражать свои чувства, отразив свои внутренние переживания в зрительных образах. Благодаря этому у взрослого появляется возможность узнать внутренний мир ребенка.

С раннего возраста ребенок знает такой мягкий, податливый материал, как пластилин, из которого можно лепить. Лепка пластилином помогает выражать те мысли и чувства, которые ребенок может держать в себе, скрывая от других.

Актуальность лепки состоит в том, что главным в творчестве является не конечный результат, а сам процесс, в котором открываются внутренние переживания. Занятия лепкой ориентированы на эмоциональное благополучие ребёнка – уверенность в себе, чувство защищённости. В процессе занятий с пластилином ребёнок начинает проявлять творческие способности, значение которых для формирования полноценной, здоровой и гармонично развитой личности трудно переоценить.

Пластилинография – это техника, которая очень проста в исполнении и не требует особых способностей. Данный вид творчества увлекает и не перегружает детей ни умственно, ни физически. Инструменты и материалы для работы с пластилином просты и не требуют больших затрат.

Лепка – это самый осязаемый вид художественного творчества. Ребенок не только видит то, что он создаёт, но и осязает, видоизменяет в случае необходимости. Лепка пластилином воспитывает усидчивость, развивает трудовые умения и навыки ребенка, ловкость рук. Главным инструментом в лепке являются обе руки, поэтому уровень умения зависит от владения собственными руками. На занятиях с пластилином пальцы ребенка развиваются и крепнут, что напрямую влияет на развитие речи и мышления [4]. Существует связь между активными движениями пальцев рук ребёнка и формированием его речевого аппарата. Руки для детей дошкольного и младшего школьного возраста являются для них дополнительным речевым органом.

Свободное творчество дает эмоциональную разгрузку, возможность самовыражения, и просто доставляет большое удовольствие детям. Именно такой способ при работе с детьми помогает воплощать детские внутренние конфликты в визуальные формы.

Ребенок, который начал лепить в раннем возрасте, значительно опережает своих сверстников в освоении различных навыков. Благодаря лепке у ребёнка раньше развиваются интеллектуальные и творческие способности. Именно на занятиях лепкой умственная активность, творчество, художественный вкус развиваются быстрее и качественнее, чем на других занятиях изобразительного искусства.

Техника лепки богата и разнообразна, но при этом доступна даже маленьким детям. Трудно найти ребёнка, который бы не любил лепить. При помощи лепки пластилином можно создавать всевозможные композиции, лепить всё что угодно, на что только хватит фантазии. Если изделие не получилось или надоело, его всегда можно переделать. Скульптор И.Я. Гинцбург утверждал, что в изобразительном искусстве лепка играет ту же роль, как и арифметика в математических науках. Это азбука представления о предмете.

Пластилин может служить отличным художественным средством для работы в живописном жанре – пластилином можно рисовать картины. Это один из самых молодых видов живописи, которым художники стали пользоваться совсем недавно. Рисование пластилином – интересный и особенный по своим возможностям вид изобразительной деятельности. Оно позволяет ребёнку освоить объём, сделать картинку рельефной, более выразительной и живой. Это связано «не только с усвоением подрастающим поколением культурных норм и ценностей, но и с включением детей в деятельность по творческому преобразованию социокультурной среды» [1, с. 24].

Рисование пластилином – это отличный способ задать детским пальчикам хорошую мышечную нагрузку, особенно там, где нужно размазать пластилин по плоскости, покрыть цветным фоном поверхность картона, стекла или пластмассы.

В работе с пластилином ребенок всегда использует различные цвета. Он может использовать готовый цвет, а может получить новый, смешав самостоятельно необходимые цвета. В зависимости от того, какой цвет выбирает ребенок, учитель может понять его настроение. Лепку пластилином можно использовать как метод «лечения цветом», ведь каждый цвет оказывает свое влияние на эмоциональное состояние ребенка. Зная это, учитель с помощью правильно подобранного цвета пластилина может поднять настроение ребёнку или же наоборот успокоить чересчур активного младшего школьника [4].

Приведём некоторые примеры работы с пластилином для детей:

- разделение большого куска пластилина на более мелкие кусочки;
- расплющивание кусочков пластилина в лепешки;
- лепка из кусочков пластилина «колбаски» (жгутики);
- вырезание в куске пластилина дырочек и заполнение их мелкими кусочками;
- рисование пластилиновыми верёвочками;
- рисование мазками;
- заполнение фрагментов картинки пластилиновыми шариками;
- поцарапывание по пластилину.

На основе изученной литературы, выделим положительные качества, которые развиваются у детей на занятиях с применением пластилина:

- совершенствуется мелкая моторика рук, ребенок учится манипулировать небольшими предметами, умело их видоизменяет, передает из рук в руки;
- усваивается умение различать геометрические фигуры и формируются навыки работы с плоскостью, улучшается мышление и математические способности;
- вырабатывается умение справляться со стрессовыми ситуациями, развиваются самостоятельность и ответственность;
- повышается самооценка, ребёнок достигает своей цели, благодаря чему возникает желание ставить новые достижимые цели;
- улучшается настроение, после занятий лепкой дети ощущают внутреннее удовлетворение.

Лепка из пластилина – деятельность, которая «развивает способности детей, их эмоциональную, познавательную, волевую сферы, художественный вкус, нравственные качества, творческую активность, предоставляет благоприятные возможности для самовыражения и утверждения личности каждого ребенка» [5].

Таким образом, эффективность и необходимость использования метода художественного творчества посредством лепки пластилином для детей заключается в том, что она действительно оказывается действенной там, где другие методы психотерапии трудно применимы из-за младшего возраста. Важность применения пластилина на уроках изобразительного искусства такова, что он дает ребёнку возможность укрепить свою память, развить внимание, мышление, творческие навыки. Это естественный путь развития, где негативные эмоции преобразуются в позитивные.

Занятия по изобразительному искусству с применением пластилина придают детям дошкольного и младшего школьного возраста силы, уверенность в себе, помогают выражать накопившиеся эмоции.

#### *Список использованной литературы:*

1. Горностай Т.Л., Санникова Л.Н. Технологизация воспитания и личность дошкольника // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 24-26.
2. Гусева Л.Г., Малюк О.А. Изобразительная деятельность и экологическое воспитание младших школьников // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования : матер. 73-ей междуна. научно-технич. конф. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. Т. 3. С. 77-80.
3. 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. 42-47.
4. Медведева Е.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании : учебное пособие / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. М. : Академия, 2001. 248 с.
5. Шемчук Л.Г. Внеучебная деятельность в микрогруппах как фактор нравственного воспитания младших школьников : дисс... канд. пед. наук. М. : МПГУ им. В.И. Ленина, 1991.

## **ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЭКСКУРСИИ В УСЛОВИЯХ ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ МАГНИТОГОРСКА EDUCATIONAL AND EDUCATIONAL POTENTIAL OF EXCURSION IN CONDITIONS OF URBAN ENVIRONMENT OF MAGNITOGORSK**

**Аннотация:** В статье представлена информация о культурном наследии Магнитогорска и о возможностях его использования для воспитания подрастающего поколения. Также в статье говорится о необходимости использования экскурсии в качестве дополнительного метода изучения истории.

**Annotation:** The article presents information about the cultural heritage of the city of Magnitogorsk and about the possibilities of its use for the upbringing of the younger generation. Here it is told about the possibility of using the excursion as an additional method of studying history.

**Ключевые слова:** воспитание, образование, история, городская среда, экскурсия.

**Keywords:** education, history, urban environment, excursion.

Любой город, как место сосредоточения экономических, духовных, культурных и других ресурсов является одновременно пространством, где аккумулируется историческая память. Город приобретает свой специфический культурно-исторический облик благодаря его жителям, которые формируют городское пространство и городскую среду. Постепенно они становятся посредником между прошлым, настоящим и будущим. Городское пространство используется определенными социальными группами и общностями в различных целях: проживания, отдыха, работы, развлечения, коммуникации и т.д. Большинство людей в процессе повседневной жизни сознательно не ставят цель создания истории, однако постепенно сами становятся частью этой истории.

Спустя некоторое время любой человек предпринимает всевозможные шаги, чтобы понять историю того места, где он проживает. Это необходимо любому человеку, чтобы лучше разбираться в современных вопросах. Как нельзя лучше для этих целей подходят экскурсии. На наш взгляд, их воспитательная и образовательная роль на сегодняшний день недооценена или забыта. Сегодня экскурсия по городу рассматривается преимущественно как продукт для гостей, для тех, кто приезжает к нам из других мест и нуждается в общем знакомстве с ним. Между тем важным и требующим особой заботы адресатом экскурсий должны стать жители города. В этом сегменте пользователей экскурсия может стать существенным фактором объединения усилий городского сообщества по возрождению былой славы легендарной Магнитки на основе знания и понимания ее места в жизни страны. И конечно, понятая как практическое городоведение экскурсия должна войти в инструментарий обучения в системе школьного и университетского образования.

Говоря о подрастающем поколении горожан, можно констатировать факт, что, к сожалению, их знания об исторических событиях сформированы фрагментарно и хаотично. На сегодняшний день в образовательных программах РФ выделяется не достаточное количество часов для изучения истории, что уж говорить о краеведении. Кроме того, в нашей стране сложилась ситуация, когда большая часть молодежи не заинтересована в получении знаний из книг. В такой ситуации необходимо применять различные формы и методы, направленные на активизацию познавательной деятельности, в т. ч. и экскурсионные. Современная образовательная система имеет огромный арсенал средств, однако теоретический материал и наглядные инструментарии не могут дать той эффективности, которая может достигаться при помощи экскурсий. Во время таких походов происходит погружение в историю, культуру, национальные традиции и обычаи, и, как следствие, ощущения сопричастности к родной земле.

Как показывает наш опыт работы со школьниками младшего возраста в г. Магнитогорске, многие дети не знают, в честь кого названы городские улицы, в честь кого установлен памятник, когда и почему отмечает свой день рождения город и т.д. Этот пробел в знаниях можно устранить, если на регулярной основе проводить для ребят экскурсии по городу. Когда ученик непосредственно видит, слышит, осязает окружающий мир, воспринимает его в более ярких, эмоционально насыщенных, запоминающихся образах, тогда эффективнее воспитывается любовь к Родине, истории, людям. При таком подходе реализуется принцип наглядности в обучении. Проведение экскурсий способствует всестороннему развитию подрастающего поколения, их нравственно-патриотическому и эстетическому воспитанию. Они могут проводиться как во внеучебное время, так и во время уроков. Экскурсии должны носить как досугово-развлекательную, так и научно-познавательную направленность. При этом последние несут в себе следующие возможности:

1. Стимулируют развитие потребности в познании.
2. Позволяют целенаправленно и систематически включать обучающихся в исследовательскую деятельность.
3. Способствуют формированию у учащихся опыта познавательной и научно-исследовательской работы.
4. Содействуют развитию практических умений получения знаний из различных источников и использования их в своей деятельности.
5. Позволяют сохранить историческую память.

При проведении экскурсии необходимо принимать во внимание безопасность, соответствие темы экскурсии ее целям, доступность информации для экскурсантов.

Как известно Магнитогорск является относительно молодым городом (88 лет), расположенным в стороне от центральных коммуникационных, транспортных путей. Сторонний наблюдатель может и не знать о его важной исторической миссии в период существования СССР, однако, коренные жители города, особенно старшее поколение, хорошо помнят вехи развития Магнитогорска. Однако это не значит, что для них экскурсионные программы будут не интересны. Тщательно выстроенная и подобранная экскурсия должна открывать неизвестное и захватывающее в том, что пригляделось и кажется самым обыкновенным. Тактика так понятой экскурсии – открывать занимательные истории и глубинные смыслы в привычном, примелькавшемся, превращать знакомое пространство в загадочное. Такая экскурсия – это приключение и поиск в смысловом пространстве города.

На сегодняшний день в городском пространстве Магнитогорска чаще всего выделяют и показывают его гостям архитектуру, мемориалы и памятники, связанные с военной историей и историей металлургического комбината. Знаковыми местами города стали монументы «Тыл – Фронту» и «Первая палатка», знак границы между Европой и Азией, храм Вознесения. Именно эти объекты показывают в первую очередь иностранным гостям. Постепенно развиваются экскурсии на промышленные площадки ММК. Посещение туристами перечисленных объектов, способствуют их духовному обогащению, расширению кругозора и знаний.

К сожалению, в городском пространстве есть и «затерявшиеся» уголки, которые являются частью нашей истории, но их скрытый потенциал еще не реализован. Например, в городе почти не осталось объектов, отсылающих нас к истории станицы Магнитной. Именно поэтому многие жители считают, что город появился на пустом месте в степи. Безусловно, такие выводы ошибочны. Проводя экскурсии по городу для иностранных делегаций, мы неоднократно спрашивали гостей о символах, с которыми ассоциируется Россия. Наряду с матрешкой, медведем, балалайкой и водкой многие говорили о казаках. В свое время в Магнитогорске обсуждалась идея создания этнографического уголка под открытым небом, посвященного жизни и быту казаков-станичников, однако она так и не была реализована. Сегодня есть хорошие примеры в Краснодарском крае, в Оренбургской области, где воссозданы быт и культура казаков. Например, выставочный комплекс «Атамань», раскинувшийся на 60 га на Таманском полуострове, ежегодно посещают более 200 тыс. туристов. В 2017 г. он завоевал третье место на Всероссийском фестивале-конкурсе «Диво России» [2]. Между тем в город-

ских образовательных учреждениях Магнитогорска существуют кадетские классы, где учащиеся воспитываются на казачьих традициях, им прививается патриотизм, развивается интерес к истории малой Родины. Этот процесс был бы гораздо эффективнее, если бы ребята узнавали информацию в месте, где полноценно реконструировано поселение казаков.

На наш взгляд, связь Магнитогорска с военным прошлым (в том числе с темой казачества, роли Магнитогорска и ММК в годы Великой отечественной войны) может быть реализована в качестве основного лейтмотива экскурсионных программ. Объектами посещения могут стать такие места как: мемориал «Тыл - Фронту», площадка военной техники на берегу Урала, военные захоронения на левобережном кладбище, городские музеи, места базирования эвакогоспиталей, места пребывания иностранных военнопленных, промышленная площадка ММК. Они не должны оставаться застывшими образованиями. Памятные места города – это его наследие. Они нуждаются в охране и развитии.

При этом, безусловно, есть некоторые риски. Военная тематика высоко оценивается специалистами, но не всегда вызывает адекватную реакцию у туристов. Необходимо, чтобы эти объекты были доступны для людей, а их посещение не вызывало различных неудобств. Кроме того, представление о ценности военной истории зависит от уровня образования и национальных особенностей туристов. Так же можем заметить, что в большинстве случаев интерес к объектам военной истории часто определяется модой.

Немаловажную роль в развитии, конечно, играют финансы и реклама, однако, если сделать упор на воспитание подрастающего поколения, то можно получить хороший результат. Конечно, город делается более удобным, современным и комфортным для функционирования: работы, передвижения, отдыха. Но если потерять его историческую текстуру, станет ли он более удобным для жизни людей в полном смысле этого слова? Останется ли желание у подрастающего поколения связать свою дальнейшую судьбу с Магнитогорском?

Сегодня важнейшей составной частью воспитательного процесса в учебных заведениях является формирование патриотизма, которое имеет огромное значение в социально-гражданском и духовном развитии личности. Только на основе чувств патриотизма и национальных святынь происходит укрепление любви к Родине, появляется ответственность за нее, сохраняется память поколений. Воспитать молодежь невозможно без соприкосновения и посещения тех мест, которые стали символами нашей страны и края. Для того чтобы экскурсия раскрыла свой креативный потенциал, нужны новые идеи и технологии экскурсии и экскурсионного дела, нужны квалифицированные специалисты, нужны заинтересованные люди и финансовые вливания. Причем развитие экскурсионного дела должно дополнять, а не подавлять сложившиеся хозяйственные, социально-культурные традиции и природные процессы. Все это во многом зависит от нас самих: педагогов, представителей власти, бизнеса и обычных горожан.

#### *Список использованной литературы:*

1. Абашев В.В. Городское пространство как аккумулятор коллективной памяти // Вестник Пермского университета. Политология. 2014. № 2. С.136-149.
2. Казачья станица «Атамань». URL : <http://www.atamani.ru/>
3. Лыкова Т.Р. Патриотическое воспитание в процессе культурно-познавательного туризма [Электронный ресурс] // Культура и образование, 2014. № 10. URL : <http://vestnik-rzi.ru/2014/10/2362>
4. Молчанова Н.В. Туристическая деятельность как фактор патриотического воспитания // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. № 3. С. 63-67.
5. Юревич С.Н., Москвитина Е.П. Формы взаимодействия ДОО 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. 124-129.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА USE OF PERFECT SIMULATION IN THE DEVELOPMENT OF THE SPEECH OF CHILDREN OF THE SENIOR PRESCHOOL AGE**

**Аннотация:** В статье рассматриваются актуальные проблемы речевого развития у детей старшего дошкольного возраста. Описан опыт работы педагога по внедрению метода наглядного моделирования в практику ДОО. Рассказывается об эффективных методах, формах и приёмах обучения и воспитания детей.

**Annotation:** Actual problems of the progress of speech of children of the late pre – school age are discussed in this article. The experience of the teacher, who had introduced the method of visual modelling into practice of this pre-school educational institution is described there. The article depicts effective methods, forms and upbringing children.

**Ключевые слова:** наглядное моделирование, модель, развитие речи, символ.

**Keywords:** visual modeling, model, the progress of speech, symbol.

Дошкольное образование – это первая ступень в системе образования, поэтому основная задача педагогов, работающих с дошкольниками – формирование интереса к процессу обучения и его мотивации, развитие и коррекция речи. Сегодня совершенно определенно можно выявить назревшие противоречия между общим для всех воспитанников нормативным содержанием образования и индивидуальными возможностями детей.

Основная цель речевого развития – доведение его до нормы, определённой для каждого возрастного этапа, хотя индивидуальные различия речевого уровня детей могут быть исключительно велики. Каждый ребенок должен научиться в детском саду содержательно, грамматически правильно, связно и последовательно излагать свои мысли.

Проблема речевой недостаточности дошкольников заключается в том, что в настоящее время ребенок мало времени проводит в обществе взрослых (все больше за компьютером, у телевизора или со своими игрушками), редко слушает рассказы и сказки из уст мамы с папой.

Актуальность данной темы видится в том, что наглядное моделирование облегчает детям старшего возраста, овладение связной речью, таким образом, использование символов, пиктограмм, заместителей, схем облегчает запоминание и увеличивает объем памяти и в целом развивает речевую деятельность детей.

У дошкольников старшего возраста развитие воображения и образного мышления являются главными направлениями умственного развития, и целесообразно было остановиться на развитии воображения и формировании способности к наглядному моделированию в разных видах деятельности: при ознакомлении с художественной литературой; при ознакомлении детей с природой. Эти виды деятельности привлекают детей, соответствуют их возрасту.

Важно выбрать оптимальную форму занятий, которая может обеспечить результативность работы, главная цель которой – развитие интеллектуальных способностей детей, их умственное развитие. И основным при этом будет овладение различными средствами решения познавательных задач. Развитие будет происходить только в тех случаях, когда ребёнок оказывается в ситуации наличия – именно для него – познавательной задачи и решает её. Очень важно, чтобы эмоциональное отношение было связано с познавательной задачей посредством воображаемой ситуации, возникающей в результате игрового или символического обозначения. Для этого целесообразно проводить познавательные игры-занятия с включением проблемных ситуаций, задач-загадок, какого-либо сказочного или познавательного материала, связанного одним сюжетом, куда вплетаются задания на развитие воображения, памяти, мышления.

Схемы и модели служат дидактическим материалом в работе педагога по развитию связной речи детей. Использовать их следует для: обогащения словарного запаса; при обучении составлению рассказов; при пересказах художественного произведения; при отгадывании и составлении загадок; при заучивании стихов.

Опираясь на опыт ведущих педагогов, при организации занятий по наглядному моделированию используются схемы, таблицы для составления описательных рассказов об игрушках, посуде, одежде, овощах и фруктах, птицах, животных, насекомых.

Данные схемы помогают детям самостоятельно определить главные свойства и признаки рассматриваемого предмета, установить последовательность изложения выявленных признаков; обогащают словарный запас детей.

В результате работы по развитию связной речи, можно прийти к выводу, что использование наглядного моделирования на занятиях по развитию речи является важным звеном в развитии связной речи детей.

На каждом возрастном этапе у детей формируются:

- умение грамматически правильно, связно и последовательно излагать свои мысли;
- умение пересказывать небольшие произведения;
- совершенствование диалогической речи;
- умение активно участвовать в беседе, понятно для слушателей отвечать на вопросы и задавать их;

- умение описывать предмет, картину;
- умение драматизировать небольшие сказки;
- воспитывать желание говорить как взрослый.

В ходе использования метода наглядного моделирования дети знакомятся с графическим способом предоставления информации – моделью. В качестве условных заместителей (элементов модели) могут выступать символы разнообразного характера: геометрические фигуры; символические изображения предметов (условные обозначения, силуэты, контуры, пиктограммы); планы и условные обозначения, используемые в них; контрастная рамка – прием фрагментарного рассказывания и многие другие [2, с. 41].

Рассказ по сюжетной картине и серии картин требует от ребенка умения выделить основные действующие лица или объекты картины, проследить их взаимосвязь и взаимодействие, отметить особенности композиционного фона картины, а также умение додумать причины возникновения данной ситуации, то есть составить начало рассказа, и последствия ее – то есть конец рассказа.

На практике «рассказы», самостоятельно составленные детьми – это, в основном, простое перечисление действующих лиц или объектов картины.

Работа по преодолению этих недостатков и формированию навыка рассказывания по картине состоит из трех этапов: выделение значимых для развития сюжета фрагментов картины; определение взаимосвязи между ними; объединение фрагментов в единый сюжет.

В качестве элементов модели выступают, соответственно, картинки-фрагменты, силуэтные изображения значимых объектов картины и схематические изображения фрагментов картины. Схематичные изображения являются также элементами наглядных моделей, являющихся планом рассказов по серии картин. Когда дети овладевают навыком построения связного высказывания, в модели пересказов и рассказов включаются творческие элементы – ребенку предлагается придумать начало или конец рассказа, в сказку или сюжет картины включаются необычные герои, персонажам присваиваются несвойственные им качества и т.п., а затем составить рассказ с учетом этих изменений.

С детьми старшей группы используются следующие методы и приемы. При ознакомлении с художественной литературой, мы переходим к такому методу моделирования, как использование временно-пространственных моделей (блоки-рамочки, в которых расположены заместители основных персонажей). Этот вид моделей позволяет понять основную последовательность событий. Такую модель я составляю вместе с детьми.

Сначала мы обсуждаем, с чего начинается сказка, кто герои, как их обозначить. В качестве заместителей используем схематические изображения фигурок, цветные круги, палочки разной длины. Постепенно заполняются все рамочки. Важно чтобы их не было слишком много и они действительно соответствовали бы основным событиям произведения. Когда ребята научатся изображать окружающие предметы и героев произведений символами, я предлагаю составить модель сказки. Я даю детям длинные узкие палочки (на них удобнее располагать действие последовательно) и любой одноцветный карандаш. Читая или рассказывая сказку, я предлагаю детям записать ее так, как записал бы ее древний человек, который не знал буквы. Затем, глядя на модель, дети пытаются пересказать сказку.

При пересказе произведений я также использую наглядные модели. Сначала мы читаем рассказ, затем беседуем по содержанию, предлагаем детям ответить на вопросы, далее разбиваем рассказ на смысловые части, после чего каждый ребенок старается зарисовать с помощью моделей главное каждой части.

При заучивании стихотворения символами можно заменить почти каждое произносимое слово. Опорные картинки должны быть яркими и узнаваемыми детьми.

В старшей группе для развития связной речи детей я решила использовать еще и прием картиннографии. С помощью картинно-графического плана, представленного как в виде пиктограмм, так и в виде предметных картинок дети пересказывают тексты, учат загадки и т.д.

Рассмотрим использование наглядного моделирования, представленного в виде картинно-графического плана высказывания, в формировании различных видов речевой деятельности.

#### 1. Составление повествовательных рассказов по серии сюжетных картин.

Прежде, чем дать детям задание составить рассказ по серии картин, необходима подготовительная работа: рассмотреть внимательно все картинки серии, отметить, что главное на каждой из них, определить сюжетную линию и т.д.

Часто при составлении рассказа дети упускают диалоги героев, слова-признаки, характеризующие и описывающие персонажей. В картинно-графическом плане акцентируется внимание дошкольников именно на это. Например, диалоги обозначаются стрелкой с вопросом от того героя, который начинает диалог. Это помогает детям «не потерять» характеристики героев, найти причинно-следственные связи в рассказе и т.д. Слова-признаки, характеризующие персонажей, обозначаются либо знаком вопроса, или, если необходимо передать настроение героя – использую пиктограммы. Пиктограммы я выставляю при рассматривании каждой картинки из серии, чтобы акцентировать внимание детей на определенном признаке или действии героя.

#### 2. Составление описательных рассказов по сюжетной картине.

Для рассказа по сюжетной картинке картинно-графический план просто необходим. Ребенку трудно «сконструировать ситуацию», изображенную на картинке, придумать развитие событий и грамотно закончить свой рассказ, т.е. оформить речевым материалом схему построения высказывания: зачин – развитие событий – итог.

Существует несколько видов занятий с картинным материалом.

Остановлюсь на обучении рассказыванию по отдельной сюжетной картинке с придумыванием детьми предшествующих событий. Например, картинка «Зимние забавы». При составлении повествовательного рассказа по этой картинке я раздаю детям карточки и предлагаю им составить предложения. Затем выставляется большая картинка, дети находят на ней свои фрагменты. Предваряя появление картинно-графического плана, проводится беседа по содержанию картины, по ходу беседы выстраиваются опорные карточки-символы и фрагменты картины.

#### 3. Составление описательных рассказов.

Сложность обучения описанию обусловлена тем, что для создания и понимания такого функционального типа речи недостаточно накопленного жизненного опыта, а необходима активная интеллектуальная работа самого ребенка по выделению признаков и свойств предмета или явления.

Прежде, чем описывать предмет, ребенок должен научиться выделять наиболее существенные черты предмета, подбирать точные слова, выражать свое отношение к описываемому предмету и грамматически правильно оформлять фразу. Я сначала учу детей выделять существенные признаки предмета.

Для фиксации наблюдений за изменениями в природе я использовала модель сезона. В начале сентября я принесла детям конусообразную куклу в желтой шапочке и сказала, что в гости к нам пришла Осень, только платье у нее не украшено никаким рисунком, и мы будем его украшать. Мы наблюдали за сезонными изменениями в природе и отражали их на платье куклы, проговаривая, что изменилось в природе. И так по всем сезонам. В конце сезона, глядя на красивое платье Осени, дети составляли небольшой рассказ. Для того, чтобы научить детей регулировать силу голоса, я использую знаки – символы (колокольчики). Мы с детьми произносим чистоговорку с разной силой голоса, если я показываю большой колокольчик – говорим громко, средний – потише, маленький – тихо. Особый интерес у детей вызывает работа с пиктограммами. Я рассказываю детям о том, что к нам в группу пришло загадочное письмо, которое надо прочитать, только вместо слов на нем рисунки. Мы вместе с детьми «читаем» письмо, последовательно проговаривая сюжет. Одну пиктограмму можно использовать несколько раз, меняя сюжет рассказа.

Еще один прием – рисованные загадки, чем-то похожи на пиктограммы, но если в пиктограмме нарисованы последовательные события, то в загадках отдельные картинки.

При рассматривании загадки я задаю вопрос: какое время года нарисовано на картинке? Ребенок рассказывает о каждой картинке по порядку, а затем отгадывает загадку. Позже можно предложить ребенку составить рассказ о времени года.

Таким образом, использование заместителей, символов, моделей в разных видах деятельности – источник развития умственных способностей и творчества в дошкольном детстве. Так как в данном возрасте развитие воображения и образного мышления являются главными направлениями умственного развития, то целесообразно было остановиться на развитии воображения и формировании способности к наглядному моделированию в разных видах деятельности: при ознакомлении с художественной литературой; при ознакомлении детей с природой, на занятиях по рисованию. Эти виды деятельности привлекают детей, соответствуют их возрасту. Так же в данных условиях важно было выбрать оптимальную форму занятий, которая могла бы обеспечить результативность работы, главная цель которой – развитие интеллектуальных способностей детей, их умственное развитие. И основным при этом будет овладение различными средствами решения познавательных задач.

#### *Список использованной литературы:*

1. Градусова Л.В., Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Мотивация как залог успеха развития речевой активности дошкольников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 4-3. С. 38-41.
2. Жуйкова Т.П. Характеристика метода моделирования в формировании пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста. М. : Издательство «Молодой ученый», 2012.
3. Левшина Н.И. Развитие языковой способности дошкольников // Дошкольная педагогика. 2015. № 3 (108). С. 10-12.
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.
5. Минеева Ю.В., Салихова З., Левшина Н.И. Инновационные формы работы по речевому развитию дошкольников // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 7-2. С. 35-37.
6. Сапогова Е.Е. Операция моделирования как условия развития воображения у дошкольников. М. : Педагогика, 1978. С. 52-58.

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ  
В ФОРМИРОВАНИИ УМЕНИЙ БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
THE INTERACTION OF TEACHERS AND PARENTS  
IN FORMATION OF ABILITIES OF SAFE ACTIVITY  
AT CHILDREN OF THE MIDDLE PRESCHOOL AGE**

**Аннотация:** В статье раскрываются педагогические условия формирования умений безопасной жизнедеятельности у детей среднего дошкольного возраста, среди которых одним из важнейших выступает взаимодействие педагогов и родителей. Эффективность данного взаимодействия определяется готовностью к совместной целенаправленной деятельности.

**Annotation:** In the article pedagogical conditions of formation of abilities of safe activity at children of the middle preschool age among whom interaction of teachers and parents acts as one of the major reveal. Efficiency of this interaction is defined by readiness for joint purposeful activity.

**Ключевые слова:** безопасная жизнедеятельность, взаимодействие, дети среднего дошкольного возраста, педагоги, родители.

**Keywords:** safe activity, interaction, children of the middle preschool age, teachers, parents.

В последние годы проблема обеспечения безопасной жизнедеятельности детей до 7 лет находит свое отражение в методической литературе и образовательных программах для учреждений дошкольного образования. В них, наряду с традиционными задачами охраны и укрепления здоровья, выдвигается требование формирования у ребенка умений и представлений безопасности. Однако данные задачи по большей части обращены на формирование умений безопасного поведения на улице и ориентированы, в основном, на старший дошкольный возраст. Вместе с тем средний дошкольный возраст характеризуется нарастанием двигательной активности и увеличением физических возможностей ребенка, которые, сочетаясь с повышенной любознательностью, стремлением к самостоятельности, нередко приводят к возникновению травмоопасных ситуаций. Поэтому чрезвычайно важно создать условия в учреждении дошкольного образования и семье, позволяющие ребенку 4-5 лет планомерно накапливать опыт безопасной жизнедеятельности в быту.

Опыт безопасной жизнедеятельности детей рассматривается как совокупность знаний о правилах безопасности жизнедеятельности, умений обращения с потенциально опасными предметами домашнего обихода и переживаний, определяющих мотивы поведения ребенка. Он имеет следующую структуру: 1) знания об источниках опасности, мерах предосторожности и приемах элементарной первой помощи; 2) умения действовать в ситуациях контактов с потенциально опасными объектами окружающего мира; 3) отношение к необходимости соблюдения правил безопасности [2, с. 35].

Необходимо отметить, что обозначенные компоненты опыта безопасного поведения взаимосвязаны друг с другом и, обеспечивают осознание необходимости мер предосторожности, проявляется в умении действовать с потенциально опасными предметами, и в сложных социальных ситуациях, например, на дороге, в природе, дома.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет представить разработку оптимальных педагогических условий как определение путей формирования умений безопасного поведения в быту, этапов работы. Последовательное прохождение ребенком, которое способствует его освоению. При этом нужно учитывать, как происходит процесс познания у ребенка правил поведения, накопление соответствующего опыта.

Мыслительная деятельность как процесс познания окружающей среды, по мнению Н.А. Степановой, играет большую роль в формировании поведения ребенка [3]. В исследованиях П.Я. Гальперина и других описаны компоненты, последовательное, поэтапное выполнение которых обеспечивает усвоение умственных действий, на основе которых происходит формирование умений и представлений.

При рассмотрении основных подходов к проблеме реализации возможностей осознанного освоения детьми дошкольного возраста правил поведения в литературе выделяется ряд требований к методике их преподнесения:

- достижения понимания детьми значимости соблюдения правил поведения для себя и окружающих (посредством художественной литературы и бесед);
- формирование представлений о последствиях нарушения правил;
- организация наблюдений за поведением взрослых;
- включение в активную практическую деятельность (игра, труд, деятельность на занятиях).

В дошкольном возрасте игра является ведущим видом деятельности детей (Л.С. Выготский). Она дает ребенку «доступные для него способы моделирования окружающей жизни, которыми делают возможным освоение, казалось бы, недостижимой для него действительности» (А.Н. Леонтьев). Исследователи детской игры отмечают, что она отражает внутреннюю потребность детей в активной деятельности; это средство познания окружающего мира; в игре дошкольники обогащают свой чувственный и жизненный опыт, вступают в определенные отношения со сверстниками и взрослыми. Игра, моделирующая реальность, является эффективным средством ее осознания. Поэтому игры как модели определенной предметной деятельности широко используются в области обучения и образования.

В теории и практике дошкольного образования широко распространены такие методы игрового обучения: моделирование игровых проблемно-практических ситуаций, имитационно-игровые упражнения, игровое моделирование и другие. В исследованиях доказана целесообразность и эффективность имитационных, моделирующих игр и упражнений в работе с детьми, определены условия их применения в учреждении дошкольного образования.

Возможность обучать маленьких детей посредством активной интересной для них деятельности – отличительная особенность дидактических игр. Активное участие в игре зависит от того, насколько ребенок овладел знаниями и умениями, которые диктуются ее обучающей задачей. Это побуждает дошкольника быть внимательным, запоминать, классифицировать, уточнять свои знания [4]. Ученые отмечают, что в среднем дошкольном возрасте дети не просто участвуют в дидактической игре, а учатся сравнивать предметы, группируют их на основе определенных признаков, кроме того, учатся объяснять свои действия в ходе игры и анализировать результат.

Анализ изучения психолого-педагогической литературы показал возможность использования дидактической игры при формировании у дошкольников знаний об источниках опасности, мерах предосторожности и действиях в опасных ситуациях.

Помочь осознанию полученных представлений о правилах поведения, по мнению ученых, может художественная литература (Л.П. Князева, А.М. Виноградова, Н.С. Карпинская и др.). Необходимо отметить, что отношение ребенка дошкольного возраста к литературным фактам имеет действительное жизненное значение, так как в процессе восприятия произведения он активно внутренне сочувствует героям и переживает с ними все происходящие события. Литература заставляет ребенка задуматься и почувствовать то, что затруднительно и невозможно для него в повседневной жизни. Это поможет дошкольнику достичь понимания значимости соблюдения правил безопасного поведения, проиллюстрировать возможные последствия их нарушения [1, с. 32].

В исследованиях Н.А. Степановой подчеркивается, что важным условием развития личности ребенка дошкольного возраста, освоения им опыта является взаимодействие (сотрудничество) детского сада и семьи [4]. Анализ литературы показал, что результативность такого взаимодействия в значительной степени определяется характером поведения самих

взрослых (их знаниями, умениями, опытом) и их готовностью к совместной целенаправленной деятельности по формированию опыта безопасности жизни у дошкольников [4].

Накопление данного опыта дошкольниками 4-5 лет требует совместной деятельности родителей и педагогов учреждения дошкольного образования, эффективность которой должна рассматриваться не в краткосрочной, а в долгосрочной перспективе.

Критериями, позволяющими фиксировать и анализировать имеющийся у ребенка опыт безопасной жизнедеятельности в быту, являются:

- объем, полнота знаний об источниках опасности, мерах предосторожности и действиях в опасных бытовых ситуациях;
- точность и аргументированность суждений о способах безопасного поведения в быту;
- степень овладения действиями с предметами домашнего обихода;
- соблюдение мер предосторожности [5, с. 78].

Таким образом, в результате реализации комплекса педагогических условий, среди которых особая роль отводится взаимодействию педагогов и родителей, можно ожидать динамики в освоении опыта безопасного поведения детьми среднего дошкольного возраста.

#### *Список использованной литературы:*

1. Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Основы безопасности детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. 1997. № 3. С. 32-39.
2. Русак, О.Н. Безопасность жизнедеятельности. СПб. : Академия, 1994. 35 с.
3. Степанова Н.А. Познавательльно-исследовательская деятельность: программные упражнения для дошкольников // Мир детства и образование : сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвящённой 50-летию факультета дошкольного образования. Магнитогорск : МаГУ, 2013. С. 333-337.
4. Степанова Н.А., Мурина О.В. Сущностная характеристика психолого-педагогических условий влияния семьи на процесс адаптации первоклассников к обучению в школе // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5-3. С. 425-428.
5. Хромцова Т.Г. Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста : учебное пособие. М. : Педагогическое общество России, 2005. 78 с.

*Петрова Е.П. (Petrova E.P.), студент*

*Юдина Д.И. (Yudina D.I.), студент,*

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

### **МИР ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ДЕТСКОЙ ПОЭЗИИ CHILDREN'S POEMS ABOUT FINE ARTS AND COLORS**

**Аннотация:** В данной статье рассматривается отражение мира изобразительного искусства в детской поэзии, говорится о важности эстетического воспитания детей и о взаимосвязи всех видов искусства в процессе воспитания.

**Annotation:** This article refers to the children's poems about art and the colors of paints. It emphasizes the importance of aesthetic education and the interrelationship of all art forms in the process of education.

**Ключевые слова:** культура, поэзия, изобразительное искусство, цвет.

**Keywords:** culture, poetry, fine arts, color.

Поэзия, музыка и изобразительное искусство – это части одного целого, которые в гармонии оказывают положительное воздействие на эстетическое развитие личности. Детская литература – это особый способ художественного отображения мира. Функционально и генетически она связана с фольклором, его элементами игры и мифологии. В центре произведения для детей –

ребенок (или герой, с которым может отождествить себя ребенок-читатель). Особое место в детской литературе занимает поэзия. Поэтическая речь, имеющая установку на устное цитирование и запоминание, легко воспринимается детьми, для которых письменная речь пока является малодоступной [2]. Поэтическая речь становится одним из первых средств, позволяющих ребенку соприкоснуться с опытом предыдущих поколений. В детской поэзии часто фольклор облачен в поэтическую форму.

Как и литература, поэзия, изобразительное творчество предоставляет широкие возможности для познания прекрасного, развития у детей эмоционально-эстетического отношения к действительности. Задачами занятий по изобразительному искусству в любом возрасте являются: формирование художественно-эстетической, духовно-нравственной культуры, развитие творческого потенциала школьников как фактора необходимого для поступательного развития и становления детей как личностей. Изобразительная деятельность имеет большое значение в решении задач эстетического воспитания, так как по своему характеру является художественной деятельностью.

Деятельность «представляет собой специфически человеческую, регулируемую сознанием активность, порождаемую потребностями и направленную на познание и преобразование внешнего мира и самого человека. Она представляет собой не просто удовлетворение ее участниками своих потребностей, а преобразование ими действительности. Личность формируется и проявляется в деятельности. Деятельность – это активный и сознательно регулируемый процесс взаимодействия человека с миром» [5].

В современных педагогических и психологических исследованиях доказывается необходимость занятий изобразительным творчеством для умственного, эстетического развития детей в дошкольном возрасте. В работах И.Я. Лернера, П.П. Пидкасистого, Б.М. Теплова, Е.А. Флериной и других ученых установлено, что у дошкольников и младших школьников в различных видах практической изобразительной деятельности формируются обобщенные способы анализа, синтеза, сравнения и сопоставления, развивается умение самостоятельно находить способы решения творческих задач, умение планировать свою деятельность.

Посредством образного отражения предметов и явлений действительности рисунок, живопись, декоративно-прикладное искусство, скульптура помогают детям познавать окружающий мир, видеть в нем красоту, развивать свои художественные способности. Дети воспроизводят в рисунке то, что восприняли ранее, с чем уже знакомы. Большей частью они создают рисунки по представлению или по памяти.

Рисование следует направлять для воспитания у детей доброты, справедливости, для углубления благородных чувств, которые возникают у них. В этом оказывает большую помощь литература, поэзия. У детей развивается речь, они усваивают названия, формы, цвета и их оттенки, пространственные обозначения, происходит обогащение словаря. «Общее развитие – это не совокупность достижений ребёнка, а качество счастливого ребёнка, который имеет возможность реализовать свои интересы» [3, с. 23].

На занятиях изобразительной деятельности важно сочетать все виды искусства – музыку, литературу. Мы знаем многих замечательных детских поэтов. Это А. Барто, В. Левин, С. Маршак, А. Орлова, К. Чуковский, В. Шебзухов, И. Шевчук, Л. Шкилёва и другие. Позвольте представить стихи современных поэтов о детской изобразительной деятельности, фантазии, о красках, мире искусства.

*Л. Шкилёва «Поспорили краски»*  
Поспорили краски, какая важнее,  
Какая, художнику, краска нужнее?  
Кричала зеленая: - Я! Это я!  
Я - травка, я листья! Ну как без меня!?  
Воскликнула синяя: - Чем же я хуже?  
Я - море и речка! Я - небо и лужи!  
- А звезды и солнце раскрасите чем?  
Я, желтая, тоже полезная всем!

Обиделась красная: - Знаете, сестры,  
 Конечно, нужны нам и небо и звезды,  
 Но красную, если ребята забудут,  
 Рисунки их, очень уж скучными будут...  
 Добавьте вы к желтому чуточку красной -  
 Оранжевый будет, весёлый и ясный.  
 А красного каплю добавьте в синий,  
 То цвет фиолетовым станет, красивым...  
 Задумались краски: Какая важнее?  
 Вот с белым, конечно, рисунки нежнее,  
 И черная краска всегда пригодится:  
 Машины, деревья, дороги и птицы...  
 И кто же, скажите, спор наш рассудит:  
 Какая из красок здесь главная будет?  
 Сказала им кисточка: - Знаю ответ:  
 Из вас, ни одной, самой главной тут нет!  
 Любые цвета: зеленый, лиловый,  
 Сиреневый, белый и даже бордовый,  
 Оранжевый, розовый и голубой  
 Всегда пригодятся в палитре любой!

На наш взгляд, это стихотворение наиболее ярко выражает особенности детской литературы, и этому подчинены языковой строй, сюжет, сама форма диалога с красками.

*М. Балаева «Жила-была гуашь»*  
 В разноцветных баночках  
 Жила-была гуашь,  
 И с кисточкой болтала,  
 Рисуя пейзаж.  
 «Какая вы насыщенная!», -  
 Ей говорила кисть,  
 Гуляя по альбому  
 То в сторону, то вниз.  
 «Вы заходите чаще», -  
 Гуашь ей отвечала, -  
 «Белилами и Синей  
 Вас угощу сначала.  
 А после нарисую  
 Отличнейший плакат.  
 Пускай наш друг - художник  
 Сегодня будет рад».

Также в форме диалога построены и многие стихотворения Владимира Шебзухова. В границах рассматриваемой нами темы о рисовании и красках очень показательны следующие произведения:

*В. Шебзухов «Фантазия Маши»*  
 Маша папу рисовала.  
 Угодить ему хотела.  
 Красками (не как попало),  
 Наложила всё умело...  
 Жёлтый галстук (модный очень)  
 И усы – чернее смоли...  
 Папа должен быть доволен,  
 Ведь старалась, между прочим!  
 Папа Машеньке сказал

*В. Шебзухов «Кот в сапогах»*  
 Хвалился, как-то раз, сыночек.  
 «Смотри, что я нарисовал.  
 Рисунок нравится мне очень.  
 «Кот в сапогах» его назвал!»  
 Крутил вертел рисунок папа,  
 Раскрыв от удивленья рот.  
 «Я вижу сапоги, однако,  
 Где нарисованный твой кот?»  
 Своё на удивленье – «Ах!»

(Дочку всё ж поцеловал,  
Рассмотрев рисунок оный,  
Улыбнувшись лишь едва):  
«Цветом почему зелёным  
Вдруг покрыта голова?»  
А в ответ – надуты щёчки...  
Мокры, от досады, глазки...  
(Думая о той «причёске»):  
«У меня нет... лысой краски!»

– Ну, что ж ты не поймёшь никак.  
Я же сказал, что у рисунка  
Название – «Кот в сапога-а-ах!»

*В. Шебзухов «Творческая находка»*  
Красками рисует дочка,  
Кистью, разные цветочки.  
Окружают те цветочки  
Мелко-чёрненькие точки...  
Подглядел за дочкой папа.  
Не ругал, что в краске руки.  
Но вопрос задал, однако:  
- «Точки чёрненькие – мухи?»  
Улыбнулась папе дочка.  
«Мой рисуночек готов!  
А вокруг цветочков точки,  
Это – запахи цветов!»

Следующее стихотворение посвящено волшебной силе искусства.

*С. Петушков*  
Серый день весенний,  
Дождик моросит.  
Кот, клубком свернувшись,  
На диване спит.  
Он со мной не хочет  
Мячиком играть,  
Ну и я тихонько  
Сяду рисовать.  
Нарисую солнце  
И красивый дом.  
Желтую дорожку,  
Розы под окном.  
Яркими цветами,  
Не жалея краски,  
Хмурый день раскрашу,  
Как волшебник в сказке,  
Рисовать закончу –  
Выгляну в оконце,  
А дождя не стало,  
И на небе солнце!  
Вот какие краски  
Мама мне купила.  
Как нарисовалось –  
То и получилось!

Рисование, изобразительное искусство, как и детская литература, а в нашем случае, детская поэзия служат целям воспитания у детей доброты, справедливости. Уроки изобразительного искусства и литературы занимают достойное место в комплексе основных условий для познания дошкольниками и младшими школьниками окружающего мира. Значение этих занятий для детей трудно переоценить.

### *Список использованной литературы:*

1. Багаутдинова С.Ф., Корнилова К.В. Организация методической работы в дошкольном образовательном учреждении : учебно-методический комплекс. М. : Флинта, 2015. 74 с.
2. Гусева Л.Г. Праздник буквы Ч // Начальная школа плюс До и После. 2005. № 8. С. 22-24.
3. Гусева Л.Г. О значимости дошкольного образования для познавательного и социального развития детей // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 21-23.
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. 42-47.
5. Стихи для детей. URL : <http://www.numama.ru/blogs/kopilka-detskih-stihov/stihi-prokraski.html> (дата обращения 13.05.2017).
6. Шемчук Л.Г. Внеучебная деятельность в микрогруппах как фактор нравственного воспитания младших школьников : дисс... канд. пед. наук. М. : МПГУ им. В.И. Ленина, 1991.

*Степанова Н.А. (Stepanova N.A.), к.п.н., доцент  
Любанская В.В. (Lyubanskaya V.V.), студент,*

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

## **ОСОБЕННОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ FEATURES OF THE RESEARCH OF COGNITIVE INTEREST AT THE SENIOR PRESCHOOL CHILDREN**

**Аннотация:** Статья посвящена изучению особенностей исследования познавательного интереса у старших дошкольников посредством использования детского экспериментирования. Также представлено понятие «диагностика». Описаны методики для изучения особенностей исследования познавательного интереса у старших дошкольников посредством использования детского экспериментирования.

**Annotation:** The article is devoted to the study of the characteristics of the study of the cognitive interest of the senior preschool children by means of child experimentation. Also presents the concept of "diagnosis". Described methods for studying the peculiarities of the research of the cognitive interest of the senior preschool children by means of child experimentation.

**Ключевые слова:** познавательный интерес у старших дошкольников, детское экспериментирование, объекты живой и неживой природы, особенности исследования познавательного интереса у старших дошкольников посредством использования детского экспериментирования.

**Keywords:** cognitive interest in high school children children's experimentation, the objects of animate and inanimate nature, especially the study of the cognitive interest of the senior preschool children by means of child experimentation.

Интерес к познанию реального мира является одним из наиболее фундаментальных и значимых в детском развитии. Познавательное развитие предполагает познавательную активность дошкольника. А чтобы поддержать познавательную активность, необходимо опираться на познавательный интерес дошкольников.

В старшем дошкольном возрасте познавательное развитие представляет собой сложный комплексный феномен, который включает развитие познавательных процессов: восприятия, мышления, памяти, внимания, воображения. Этот возрастной период имеет большое значение для развития познавательной потребности дошкольников. Она находит выражение в форме поисковой, исследовательской активности, которая направлена на обнаружение нового. Часто дошкольники не только спрашивают, но и пытаются сами найти ответ, использовать свой опыт для определения непонятного, а иногда и сделать «эксперимент». Старший дошкольник интересуется явлениями живой и неживой природы, проявляет инициативу, которая обнаруживается в наблюдении, в желании разузнать, подойти, потрогать.

Отметим, что в ФГОС ДО познавательной сфере уделено много внимания, а значит, формирование познавательного интереса у старших дошкольников посредством использования детского экспериментирования значимо и приоритетно [5].

Итогом познавательной деятельности старших дошкольников независимо от того, в какой форме познания она осуществилась, являются понятия. Дошкольники в этом возрасте могут систематизировать и группировать объекты живой и неживой природы как по внешним признакам, так и по признакам среды обитания. Изменения объектов, переход вещества из одного состояния в другое, такие явления природы, как снегопад, метель, гроза, град, иней, туман – вызывают у старших дошкольников особый интерес. Они начинают понимать, что состояние, развитие и изменения в живой и неживой природе во многом зависят от отношения к ним человека [2].

Именно поэтому взрослому нужно в процессе обучения создавать старшим дошкольникам условия для самостоятельного поиска информации. Ведь знания формируются как результат взаимодействия субъекта (дошкольника) с той или иной информацией. Присвоение информации через ее изменение, дополнение, самостоятельное применение в разных ситуациях и образует знание.

На данный момент в системе дошкольного образования пользуется особой популярностью еще один эффективный метод познания закономерностей и явлений окружающего мира – метод экспериментирования. Дело в том, что детское экспериментирование наряду с игровой деятельностью является одним из основных и естественных проявлений детской психики. Детское экспериментирование рассматривают как главный вид деятельности в познании окружающего мира в период дошкольного детства [2, с. 123].

Поисковая активность, которая выражена в потребности исследовать окружающий мир, заложена генетически. Цель взрослых состоит в том, чтобы организовать условия для реализации этой активности. При образовании основ естественнонаучных и экологических понятий экспериментирование рассматривается как метод, близкий к идеальному [3, с. 51].

Особенно актуально решение данной проблемы в русле формирования у старших дошкольников готовности к школьному обучению. Современная жизнь требует от будущего ученика ориентации в постоянно меняющемся окружающем мире. Один из ведущих специалистов в области умственного воспитания дошкольников, Н.Н. Подьяков справедливо подчеркнул, что на современном этапе надо давать дошкольникам «ключ» к познанию действительности, а не стремиться к исчерпывающей сумме знаний, как это имело место в традиционной системе умственного воспитания [4, с. 112].

Наше исследование особенностей познавательного интереса у старших дошкольников проводилось на базе МКДОУ д/с №36 п. Новопокровка. В исследовании участвовали 20 детей старшего дошкольного возраста.

Отметим, что диагностика – это особый вид познания, который находится между научным знанием сущности и опознаванием единичного явления. Вопросами диагностики готовности ребенка к школе занимались такие зарубежные деятели науки, как А. Анастаси, А. Бине, О. Векслер, К. Ингенкамп, А. Керн, И. Шванцара, В. Штерн и др., а также отечественные ученые Л.С. Выготский, Ю.З. Гильбух, К.М. Гуревич, Э.В. Дошicina, А.А. Люблинская, Д.Б. Эльконин и др. [6, с. 43].

Как считают З.А. Басырова, Н.А. Степанова, психолого-педагогическая диагностика – это оценочная практика, которая направлена на изучение индивидуально-психологических особенностей ученика и социально-психологических характеристик детского коллектива с целью оптимизации учебно-воспитательного процесса [1].

Исследователь Р.С. Немов отмечает, что используемые в психолого-педагогическом эксперименте психодиагностические методы должны быть научно обоснованными. В этом случае психолого-педагогический эксперимент будет достаточно надежным средством исследования и позволит получить вполне достоверные результаты. Кроме того, такие методы должны отвечать следующим требованиям: валидность, надежность, однозначность и точность. Самыми важными из названных четырех критериев являются первые два: валидность и надежность. И если методика обследования, как полагает Н.А. Степанова, им не соответствует, то ее вообще нельзя использовать как средство диагностики [6, с. 44].

К числу таких научно-обоснованных методов относятся следующие методики для исследования познавательного интереса у старших дошкольников посредством использования детского экспериментирования: методика Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой «Кораблекрушение»; методика О.В. Афанасьевой «Что мне интересно?», методика Л.Н. Прохоровой «Сахар», методика Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой «Уход за комнатными растениями».

Все методики направлены изучение умения старших дошкольников анализировать объект или явление, выделять существенные признаки, сопоставлять различные факты, умения рассуждать и аргументировать собственные выводы. Кроме того, данные методики позволяют определить способность старших дошкольников принимать цель деятельности, предвидеть результат, отбирать оборудование для осуществления деятельности, соотносить результат с целью.

Кроме того, мы рассмотрели результаты констатирующего эксперимента в контрольной и экспериментальной группах. Именно поэтому мы можем сделать вывод, что на этом этапе исследования уровень развития познавательного интереса посредством использования детского экспериментирования среди старших дошкольников обеих групп был примерно одинаков.

На практике старшим дошкольникам было очень интересно выполнять задания по методикам. Так, методика Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой «Кораблекрушение» предполагала работу с предметами: макет корабля, тазик с водой, мешочки, наполненные сахаром, солью, красками, песком, пустая миска. Детям была представлена ситуация, когда корабль перевозил груз, но во время шторма корабль перевернулся; моряки достали мешки из воды, некоторые из них были пустыми. Дошкольники с интересом восприняли эту ситуацию, проявили фантазию, начали высказывать свои предположения, делали выводы. Видно было, что детям интересно участвовать в подобных экспериментах.

С интересом восприняли старшие дошкольники и методику Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой «Уход за комнатными растениями». Многие признались, что раньше не ухаживали за комнатными растениями, однако сейчас это их заинтересовало. Дети эмоционально рассказывали о том, какое они хотят комнатное растение, как они будут за ним ухаживать и что у них получится в итоге.

Таким образом, диагностика исследования познавательного интереса у старших дошкольников особенно эффективна в условиях личностно-ориентированного образования, обращенного к чувствам, индивидуально неповторимому внутреннему миру детей.

#### *Список использованной литературы:*

1. Басырова З.А., Степанова Н.А. Психологические особенности адаптации детей к школьному обучению // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5-2. С. 197-200.
2. Галушкина С.В. Эксперимент как средство развития познавательного интереса дошкольников // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. 2012. № 2. С. 123-125.

3. Куликовская И.Э., Совгир Н.Н. Детское экспериментирование. Старший дошкольный возраст : учеб. пособие. М. : Педагогическое общество России, 2013. 79 с.
4. Подъяков А.Н. Особенности деятельности экспериментирования у дошкольников с новыми объектами разной сложности : учеб. пособие. М., 2013. 224 с.
5. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) // Российская газета. № 265, 25.11.2013.
6. Степанова Н.А. Угадай настроение // Дошкольное воспитание. 2008. № 11. С. 43-46.

*Санникова Л.Н. (Sannikova L.N.), к.п.н., доцент,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

### **ВОЗМОЖНОСТИ СЛОВЕСНО-ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА POSSIBLE VERBAL-EDUCATIONAL GAMES IN THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ACTIVITY IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE**

**Аннотация:** В статье уделено внимание развитию у детей старшего дошкольного возраста творческой активности посредством словесно-дидактических игр. Представлен один из подходов к подбору и реализации словесно-дидактических игр со старшими дошкольниками для развития их творческой активности в образовательном процессе.

**Annotation:** In the article attention is paid to the development of children of senior preschool age creative activity through verbal didactic games. Presents one of the approaches to the selection and implementation of a verbal-didactic games with older preschoolers to develop their creative activity in educational process

**Ключевые слова:** словесно-дидактические игры, творческая активность, организация игр.

**Keywords:** verbal-educational games, creative activity, organization of the games.

Огромная роль в развитии и воспитании ребенка принадлежит игре – важнейшему виду детской деятельности. Интерес педагогов и психологов к игровой деятельности не иссякает и по сей день: разрабатываются новые игры, определяются новые подходы. Зачастую педагогу дошкольной организации трудно определить: какие игры и с какой целью использовать в образовательном процессе. Именно для этого создаются педагогические технологии и педагогические модели, позволяющие приводить детские игры в систему.

Наша работа посвящена проблеме организации словесно-дидактических игр с детьми старшего дошкольного возраста в контексте развития их творческого потенциала. Современная образовательная практика уже на дошкольной ступени призвана формировать творческие способности личности ребенка. В настоящее время от ребенка требуется активное проявление творчества как на занятиях в детском саду, так и на уроках в школе. Даже на последующих ступенях развития личности обществу необходимы люди, способные мыслить нестандартно, свободно, творчески.

Психологами доказано (Л. Выготский, Д. Эльконин, Е. Кравцова и др.), что дошкольники свойственно творческое мышление, причем оно начинает развиваться с раннего дошкольного возраста [3]. Наиболее активно творческие процессы начинают развиваться в старшем дошкольном возрасте. Именно в этом возрасте наблюдается проявление творческой активности, инициативы, самостоятельности в суждениях. У детей старшего дошкольного возраста появляются новые мотивы умственной деятельности, интенсивно развивается «словесное мышление». Детям шести-семи лет свойственны большая любознательность, наблюдательность, пытливость ума, интерес ко всему новому и необычному. Самому отгадать загадку,

высказать суждения, придумать рассказ или его конец, начало, обобщить предметы по определенным признакам – вот далеко неполный перечень интересных умственных задач, решаемых детьми этого возраста [1]. Обобщение чувственного опыта, расширение кругозора в связи с образующимися представлениями создают возможность мыслить не только о воспринимаемых предметах, но и об отсутствующих. Психологи, изучавшие дошкольников, отмечают, что в возрасте шести-семи лет ребенок при рассматривании картин, слушании рассказов и сказок, а также в других видах деятельности может выделять и абстрагировать более или менее существенные признаки объектов, синтезировать их, обобщать, относить предметы к определенным категориям, классифицировать [2].

Мы остановили свой выбор на словесно-дидактических играх как средстве развития творческой активности старших дошкольников. Словесные игры преследуют цель развивать, формировать мышление детей в доступной, занимательной форме. В основном изучением словесных игр занимались педагоги, интересовавшиеся проблемами развития речи Г.А. Тумакова, О.С. Ушакова, В.В. Гербова и др. Обосновывая выбор возраста детей для проведения словесно-дидактических игр, мы опирались также на мнение С.К. Нартовой-Бочавер, Е.А. Мухоротовой [3, 4]. Они считают, что старший дошкольный возраст характеризуется особой чувствительностью к языковой стороне общения и «бурным словесным творчеством». В старшем дошкольном возрасте дети проявляют большую творческую активность в художественно-речевой деятельности. Это ярко проявляется как при пересказах ими текстов доступных художественных произведений, в выразительном чтении знакомых стихотворений, в собственных сочинениях (рассказы, сказки и т.п.), так и в словесно-дидактических играх [1].

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, касающуюся проблем словесно-дидактических игр и проявления творческой активности детьми в этих играх, мы попытались создать одну из возможных моделей организации этих игр с детьми старшего дошкольного возраста. Данная педагогическая модель состоит из следующих разделов: основные уровни развития детей; задачи педагогической работы; система игр.

Все разделы педагогической модели тесно взаимосвязаны друг с другом. Определив уровень развития детей, мы ставим задачи предстоящей работы, которые в свою очередь позволяют наметить игры для развития творческих речевых способностей детей.

При создании педагогической модели организации словесно-дидактических игр мы придерживались определенных принципов, сформулированных на основе рекомендаций А. Бондаренко, Н. Михайленко, Н. Коротковой и др.: принцип учета индивидуальных особенностей; принцип партнерства педагога и ребенка в игре; принцип соразвития [4].

Опираясь на первый принцип, необходимо индивидуально подходить к каждому ребенку. Для того, чтобы осуществлять такой подход, необходимо установить уровень развития его творческих способностей. Изучение психолого-педагогической литературы по диагностике творческих способностей у детей позволило выделить следующие критерии, по которым возможно определить уровень развития творческой активности у детей подготовительной к школе группы:

- высокий – дети, которые обладают таким уровнем развития творческой активности, свободны в изложении своих мыслей, ответы на вопросы строят необычно, используя собственный опыт. При ответах проявляют элементы творчества и инициативы;

- средний – дети этого уровня также обладают неординарным мышлением. В ответах прослеживается творческое начало, но активность и инициатива в проявлении творческих способностей наблюдается не всегда. При высказывании мыслей часто повторяются, копируют слова окружающих взрослых;

- низкий – дети, обладающие таким уровнем развития творческой активности, при ответах копируют взрослых. В свои высказывания, которые очень краткие, не вносят новизны и творчества. Инициатива и активность в проявлении собственной оригинальности отсутствуют.

Такое условное деление детей на подгруппы необходимо для проведения дифференцированной работы с детьми, которая определяется задачами.

По отношению к детям всех уровней (групп) можно выделить основную педагогическую задачу: посредством словесно-дидактической игры развивать творческую активность. Опираясь на первый раздел нашей педагогической модели и реализуя принцип учета индивидуальных особенностей детей, мы конкретизировали эту задачу в соответствии с уровнями развития. Так для детей с высоким уровнем – это совершенствовать, для детей со средним уровнем – это развивать, а для детей с низким уровнем – это формировать творческую активность. В соответствии с задачами определяем средства воспитания творческой активности у детей. Эти средства развития отбирались с учетом его вербального характера: это сочинение собственных сказок, стихотворений, рассказов (словотворчество); словесные игры («Закончи предложение», «Слово за слово», «Назови предмет» и т.п.); творческие задания (такие как: придумай другой конец сказке; что было бы, если в сказке не было какого-нибудь героя и т.п.); игры-занятия, конкурсы, соревнования и т.п.

Для нашей педагогической модели особый интерес представляют словесно-дидактические игры как средство развития творческой активности у детей. Это следующие игры: «Придумай предложение», «Бесконечная история», «На одну букву», «Слово за слово», «Подбери слово». Авторами этих игр являются: А.К. Бондаренко, С.К. Нартова-Бочавер, Е.А. Мухоморова [3]. Мы подбирали игры, рассчитанные на небольшую подгруппу детей, а также их совместную деятельность. Также словесно-дидактические игры не должны иметь жестких правил, что, однако, не означало их полное отсутствие. Строгие правила, порядки лишь сдерживают творческие проявления детей, не дают свободно мыслить и воображать. Отсутствие правил приведет к тому, что пропадет смысл дидактической игры. При выборе игр мы отдавали предпочтение тем играм, которые могли бы меняться по содержанию, то есть игра должна быть такой, чтобы возможно было ее изменить, усложнить или упростить, что позволит осуществлять индивидуальный подход к детям с разными уровнями развития. Например, в игре «Подбери слово» для детей с низким уровнем развития игровое действие будет заключаться в подборе слова-действия к общему слову (повар – варит, жарит, печет и т.п.); а для детей с высоким уровнем развития – это подбор слова близкого по значению с исходным (красивый – прекрасный, пригожий, чудесный и т.п.). Строго закреплённое содержание игры не даст ребенку возможности фантазировать; это будет лишь копирование старых мыслей. Также мы постарались выбрать для детей занимательные, интересные игры. Это важно для проявления творческой инициативы в игре [1]. Если присутствует интерес, то в игре ребенок будет активен. Соответственно, необходимо в играх учитывать возможности каждого ребенка, его желание высказаться. Например, в игре «Придумай предложение» все дети садятся в круг и передают друг другу какой-либо предмет, который дает право на ответ; этот предмет должен пройти всех участников игры. Каждому ребенку хочется поддержать этот предмет в руках, а значит необходимо участвовать в игре. Это также позволяет реализовать первый принцип построения педагогической модели.

Характеризуя второй и третий принцип построения нашей модели, следует отметить теоретические положения педагогов и психологов, которые считают, что обучение творчеству и развитие творческого мышления возможно только при участии взрослого [3]. Это участие в словесно-дидактических играх на развитие творческой активности у детей сводится к равенству в игровых действиях, к партнерству, что позволит развивать творческую активность не только у детей, но и активизировать творческие процессы у взрослого (принцип со-развития), т.к. педагог должен демонстрировать детям пример.

Характеризуя педагогическую модель организации словесно-дидактических игр с детьми седьмого года жизни, следует отметить, что достичь поставленных целей, т.е. развивать творческую активность у детей, возможно только при систематическом использовании этих игр. Но это не значит, что необходим четкий график их проведения. Все будет зависеть от детей: их интереса, настроения, уровня активности умственной деятельности. Учитывая эти особенности нужно стараться проводить словесные дидактические игры с детьми регулярно.

Таким образом, мы попытались создать одну из возможных педагогических моделей организации словесно-дидактических игр с детьми подготовительной к школе группы.

Определив уровни развития у детей творческой активности и поставив соответственно каждому уровню задачи, а также выделив определенные критерии, мы отобрали систему словесно-дидактических игр, направленных на развитие творческой активности у детей.

*Список использованной литературы:*

1. Градусова Л.В., Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Мотивация как залог успеха развития речевой активности дошкольников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 4-3. С. 38-41.
2. Левшина Н.И., Гиззатуллина Р.И. Особенности рассказывания в работе с дошкольниками по речевому развитию // 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. 88-92.
3. Мир дошкольника : Вопросы и ответы / Г. К. Кислица [и др.]. М. : Дрофа, 2002. 192 с.
4. Левшина Н.И., Градусова Л.В. Формирование коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста в игровой деятельности // Детский сад: теория и практика. 2014. № 6 (42). С. 94-103.
5. Михайленко Н., Короткова Н. Взаимодействие взрослого с детьми в игре. URL : [http://d-knigi.ru/korotkova\\_01](http://d-knigi.ru/korotkova_01) (дата обращения 05.03.2017).

*Сваталова Т.А. (Svatalova T.A.), к.п.н., доцент,  
Челябинский институт повышения и квалификации работников образования,  
Россия, г. Челябинск*

**ЦЕЛЕВЫЕ ОРИЕНТИРЫ ФГОС ДО И МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ  
ОСВОЕНИЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ НАЧАЛЬНОГО  
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВАНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ  
TARGET REFERENCE POINTS OF FGOS TO AND METASUBJECT RESULTS  
OF DEVELOPMENT OF THE MAIN EDUCATIONAL PROGRAM  
OF THE PRIMARY GENERAL EDUCATION AS THE BASES  
OF CONTINUITY OF EDUCATIONAL PROGRAMS**

**Аннотация:** Социальные изменения, происходящие в период перехода к информационному обществу, определили новое понимание образовательных результатов. Одним из таких результатов является сформированность самого умения учиться. Осознание целей и задач каждой ступени образования, учет возрастных особенностей детей обеспечит безболезненный переход и позволит максимально использовать достижения дошкольника в начальном образовании.

**Annotation:** The social changes occurring in transition to an information society, have defined new understanding of educational results. One of such results is сформированность the ability to study. Comprehension of the purposes and problems of each step of formation, the account of age features of children will provide painless transition and will allow to use as much as possible achievements of the preschool child in elementary education.

**Ключевые слова:** преемственность, Федеральный государственный стандарт дошкольного образования, Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.

**Keywords:** continuity, the Federal state educational standard of preschool education, the Federal state educational standard of the initial general education

Введение в действие Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) вносит новые смыслы в деятельность педагогов до-

школьного и начального образования. Это связано, по мнению Н.А. Степановой, с новым пониманием образовательных результатов, которые становятся системообразующим компонентом при разработке образовательных программ [1].

Необходимость принятия нового понимания образовательных результатов определили изменения, происходящие в период перехода к информационному обществу, которые требовали целенаправленного формирования у выпускников умения учиться. Школа сегодня должна не столько предлагать ученику освоить определенный набор знаний и умений, сколько сформировать у него способность и воспитать желание продолжать образование на протяжении всей жизни. При этом эффективное достижение новых образовательных результатов обеспечивается реализацией системно-деятельностного подхода.

В свою очередь реализация деятельностной парадигмы образования, как полагают Е.Н. Рашикулина, Н.А. Степанова, требует внесения изменений во все компоненты учебного процесса: способы предъявления нового материала, организацию и содержание совместной учебной деятельности учителя и обучающихся, учебную среду, систему оценивания [5]. Происходящие изменения, по мнению Н.А. Степановой, Е.Е. Хоревой, также требуют пересмотра преемственных связей между программами дошкольного и начального образования [3].

Необходимость выстраивания преемственности определена в Стандарте начального образования, в требованиях к структуре основной образовательной начального общего образования: «19.4. Программа формирования универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального общего образования должна содержать:

- описание преемственности программы формирования универсальных учебных действий при переходе от дошкольного к начальному образованию» [4, с. 20].

Другими словами, преемственность затрагивает [3], прежде всего, не предметную составляющую образовательного процесса, а процесс достижения личностных и метапредметных результатов (освоение универсальных учебных действий).

Сопоставительный анализ интегративных качеств дошкольника, на основе которых формируются универсальные учебные действия у младшего школьника представлен в таблице «Сопоставительный анализ формирования целевых ориентиров ФГОС ДО и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования».

Таблица – Сопоставительный анализ формирования целевых ориентиров и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования

Целевые ориентиры ФГОС ДО	ФГОС НОО
ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены	Формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям
ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками	Принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения
ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам	Формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств. Развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей

Целевые ориентиры ФГОС ДО	ФГОС НОО
<p>ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты</p>	<p>Формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов. Развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций. Готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий. Определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих. Готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества</p>
<p>ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности</p>	<p>Овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире. Развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе</p>
	<p>Освоение способов решения проблем творческого и поискового характера. Использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач</p>
	<p>Формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности; формирование ценностей многонационального российского общества; становление гуманистических и демократических ценностных ориентации. Формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий</p>
	<p>Овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления. Формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата. Формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха. Освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии</p>

Целевые ориентиры ФГОС ДО	ФГОС НОО
ребенок проявляет любознательность, задает 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 живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности	Овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и др.) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета. Овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами. Умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета
ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности	
у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими	

Анализ содержания целевых ориентиров ФГОС ДО и федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования позволяет сделать вывод, что интегративные качества ребенка, формирующиеся у ребенка в ходе освоения основной общеобразовательной программы дошкольного образования, получают своё дальнейшее развитие в начальной школе, однако необходимо отметить своеобразие и отличительные особенности этого процесса. Приоритет в формировании интегративных качеств личности в рамках различных видов детской деятельности наблюдается на этапе дошкольного образования, в то время как целенаправленное формирование учебной деятельности, освоение предметного содержания становится приоритетным в начальной школе [5].

Из вышеизложенного следует, что раннее обучение может помешать полноценной реализации системно-деятельностного подхода, которая предполагает развертывание учебных задач. Учебная задача – это ситуация, позволяющая учащимся понять, что освоенный ранее способ действий не работает в новых условиях, поставить перед собой задачу – найти этот способ (самостоятельно или с помощью учителя, или с помощью учебника и т.п.), спланировать свою деятельность. Если ребенок уже получил такие знания или способы заранее, постановка учебной задачи станет невозможной. Например, в первом классе дети осваивают самый сложный навык грамотного письма, который базируется на понимании позиционного принципа русской графики и фонематическом принципе русской орфографии. Освоение этих сложнейших научных понятий необходимо для формирования грамотного письма и наиболее эффективно проходит у первоклассников, так как опыт их работы с буквами пока еще минимален. На первых уроках ученики осваивают звуковой анализ, учатся проводить его с помощью составленного алгоритма, классифицировать звуки на основе различных основа-

ний, составлять звуковые схемы (в соответствии с авторской образовательной программой). После подготовительного периода ученикам предлагается записать определенное слово с помощью схемы, но схема обозначает целый ряд слов, поэтому появляется необходимость записывать слова с помощью букв. Даже если ученики уже умеют читать, они делают это интуитивно, не осознавая позиционное обозначение твердости и мягкости согласных звуков, постановка и решение учебной задачи по этой проблеме позволяет всем ученикам понять главный принцип русской графики. Однако дошкольник мог уже это слышать в процессе «подготовки к школе» и может сразу предложить ответ на данный вопрос, если же знание было ему просто сообщено, эффективность освоения нового научного знания будет значительно ниже. Рассмотрим другой пример. В процессе игровой деятельности ребенок учится интонационно выделять звуки в полном слове, конструирует и рисует буквы, соотносит их со звуками. Как правило, для дошкольника этого достаточно, чтобы начать читать и пробовать писать. Такого рода подготовка позволит учителю уже на обучении грамоте выстроить уроки в логике системно-деятельностного подхода.

Таким образом, мы хотели обратить внимание, что раннее обучение может дать отрицательный эффект, сосредоточенность на предметных знаниях, проведение занятий похожих на традиционные уроки в школе уменьшает время для группового взаимодействия детей. А навыки сотрудничества являются сегодня обязательными для начальной школы. Учитель в логике системно-деятельностного подхода уже не ориентирован на индивидуально-автономные формы активности каждого ученика, сегодня он выступает как организатор коллективно-распределенной деятельности учащихся на уроке [2]. Поэтому ему важно, чтобы первоклассники имели большой опыт общения друг с другом и со взрослыми. Этот опыт может и должен быть получен детьми в ходе освоения различных видов детской деятельности на этапе дошкольного образования, так как именно в этом возрасте формируется умение договариваться, сотрудничать, формируются коммуникативные навыки. Поэтому учебная деятельность не может и не должна являться ведущей для дошкольника.

Осознание целей и задач каждого уровня образования, учет возрастных особенностей детей обеспечит безболезненный переход и позволит максимально использовать достижения дошкольника в начальном образовании.

#### *Список использованной литературы:*

1. Степанова Н.А. Дисциплина «Образовательные программы дошкольного образования и начальной школы» в профессиональной подготовке педагогов // Деятельность образовательных организаций по реализации ФГОС дошкольного и начального общего образования : материалы III Всероссийской научно-практической конференции. 2014. С. 80.
2. Степанова Н.А. Особенности изучения профессиональной компетентности педагогов в аспекте преемственности дошкольного и начального образования // Мир детства и образование: сборник материалов VI Всероссийской научно-практической конференции с представительством стран СНГ. Магнитогорск : МаГУ, 2012. С. 222-226.
3. Степанова Н.А., Хорева Е.Е. Современные подходы к проблеме преемственности дошкольного и начального школьного образования // Мир детства и образование: сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 50-летию факультета дошкольного образования. Магнитогорск : МаГУ, 2013. С. 364-368.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки РФ. М. : Просвещение, 2010. 31 с.
5. Rashchikulina E.N., Stepanova N.A. Features of development of children's experimenting | Japanese Educational and Scientific Review. 2015. Т. XII. № 1 (9). С. 458-465.

## **ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕОДОЛЕНИЯ ПОВЫШЕННОЙ ИМПУЛЬСИВНОСТИ РЕБЕНКА GAME METHODS OF STUDYING AND OVERCOMING THE INCREASED IMPULSIVENESS OF THE CHILD**

**Аннотация:** Статья освещает один из аспектов преодоления психологического неблагополучия ребенка-дошкольника (повышенной импульсивности) с помощью игровых ситуаций в детско-родительском тренинге. Автор теоретически обосновывает и экспериментально доказывает, их эффективность. Игровые методы, используемые в контексте тренинга, представлены как возможность развития противоположных импульсивности проявлений – осознанности и контролируемости.

**Annotation:** The article covers one of the aspects of overcoming the psychological problems of a preschool child (increased impulsivity) with the assistance of playing situations within a specific training. The author theoretically and experimentally proves the efficiency of training methods. Playing methods used in a context of training are represented as an opportunity of development for counter-impulsive demonstrations such as consciousness and controllability.

**Ключевые слова:** тренинг, повышенная импульсивность, психологическое неблагополучие, игра, игровые ситуации и упражнения.

**Keywords:** training, increased impulsivity, psychological problems, game, playing situations and exercises.

В исследованиях Г.М. Бреслава отклонения в формировании личности понимаются как значимые задержки в наступлении соответствующего для данного возраста качественно своеобразного этапа формирования личности, так и те варианты, которые по своей сущности не совместимы с социально приемлемыми эталонами.

В нашем исследовании изучалась повышенная импульсивность детей старшего дошкольного возраста.

Несмотря на объективно существующую необходимость своевременного выявления отклонений в поведении, научно-практических разработок по данному аспекту недостаточно. В большинстве своем изучение подобных нарушений ограничиваются подростковым возрастом, где возникает уже необходимость не столько профилактики отклонений, сколько медицинской терапии (А.И. Захаров, В.В. Лебединский).

Весьма популярный в детской психологии «гуманистический подход» рассматривает отклонения в формировании личности как потерю ребенком согласия со своими собственными чувствами и невозможность найти смысл и самореализацию в сложившихся условиях воспитания. Представители этого направления видят возможную коррекцию отклонений в создании специального для данного подхода контакта воспитателя с ребенком, позволяющего в доверительной атмосфере по-новому ввести ребенка в учебные ситуации, без традиционной дидактической дивергенции позиций и игнорирования интересов ребенка.

Рассматриваемые в ряде работ направления коррекции представляют интерес для настоящего исследования как исходные:

- оптимизация взаимодействия с окружающими путем взаимного изменения позиций и научения навыкам сотрудничества;
- учет ведущих потребностей ребенка в игре и движении;
- установление контакта с ребенком, позволяющего в теплой и доверительной атмосфере по-новому ввести его в жизненные ситуации.

В дошкольном возрасте поведение и деятельность детей недостаточно осознанны. Им трудно выйти за пределы конкретной ситуации, понять смысл решаемых задач, возложить на

себя ответственность. Тем не менее, при правильном воспитании, дети приобретают способность подчиняться требованиям, осознавать необходимость соблюдения норм и правил поведения, принимать на себя определенную меру ответственности в процессе решения общественных задач. Это свидетельствует о зарождении первоначальных основ их социальной активности. Сами же общественные задачи не обладают высокой ценностью с точки зрения конечного результата, однако, они важны тем, что в процессе их решения дошкольник приобретает ряд значимых черт личности. Преобладающей формой социальной активности является ответственное исполнение, которое при благоприятных условиях может перерасти в инициативу (В.В. Лебединский, А.С. Спиваковская).

Ведущую роль в становлении качеств социальной активности личности выполняет игровая деятельность с элементами обучения (Д.Б. Эльконин). В игре ребенок учится подчиняться требованиям, осознает смысл игровых действий, обретает способность к проявлению игровой инициативы. Постепенно, осознавая игровые ситуации, правила игры и поведения, нормы, он начинает предъявлять определенные нормативно закрепленные требования к другим детям и самому себе.

В связи с нарушением произвольной регуляции проявлений своих чувств и поведенческих реакций дети с проявлениями повышенной импульсивности испытывают неуспех в общении со сверстниками и в детских играх, так как требуется подчинение общим правилам, соответствие социальным нормам, в соблюдении которых дети испытывают трудности. В результате в «детском обществе» импульсивные дошкольники попадают в подгруппу «непринятых» или «малоавторитетных» детей. Это положение, в свою очередь, приводит к повышению тревожности, эмоциональной напряженности, преобладанию подавленного эмоционального состояния (Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько). Затянувшееся подавленное эмоциональное состояние дезорганизует жизнедеятельность ребенка. Закрепившись, оно начинает регулировать психическую деятельность и поведение дошкольника нежелательным образом: приводит к отрицательным представлениям о детях в группе, недоверию, равнодушию. В более позднем возрасте это может привести к формированию негативной жизненной позиции, а в отдельных случаях к задержке общего развития ребенка (Т.А. Репина).

Нормы общения людей, определяющие характер общественного поведения, осваиваются детьми в процессе различных видов совместной деятельности.

Игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте, в ней усвоение культуры поведения и особенностей взаимоотношений между людьми происходит наиболее интенсивно (Д.Б. Эльконин).

Г.Л. Лэндрет отмечает, что в игре ребенок проживает свой первый жизненный опыт, структурирует свое внутреннее пространство, переживает чувство контроля над ситуацией, получая возможность взглянуть на свои чувства со стороны, учиться управлять ими. Это способствуют преодолению эмоциональных нарушений у дошкольников, таких как повышенная склонность к аффективному реагированию.

В игре обращение со смыслами протекает более свободно, тем самым, расширяя сознание ребенка, укрепляя его уверенность в себе, в свои возможности. В игре формируются этические и нравственные основы поведения: ребенок живет своей жизнью, постигая на опыте и хорошее, и плохое, учится их различать.

В игре ребенок с одной стороны, выполняет собственную роль, с другой – контролирует свое поведение. Ребенок переходит в развитой мир высших форм человеческой деятельности, в мир правил взаимоотношений в обществе. Нравственные и этические нормы, становятся через игру источником и школой развития морали самого ребенка, но не морали в представлении, а морали в действии (Д.Б. Эльконин).

В игре происходит существенная перестройка поведения ребенка – оно становится произвольным, осуществляется в соответствии с образцом и контролируется путем сопоставления с этим образцом, как эталоном [6,7].

В своей работе с детьми с нарушениями эмоциональной сферы А.И. Захаров использует

игровую терапию, так как с помощью игры обучение адекватным приемам поведения в сложных ситуациях происходит легче. Это приобретает особую ценность для тех детей, которые не могут постоять за себя или же наоборот, противопоставляют силу и грубость иным способам общения. Взрослый должен строить игру таким образом, чтобы некоторые дети, ради которых она проводится, смогли узнать себя как бы в зеркальном отражении, что позволяет им лучше осознавать и перестраивать свои нежелательные черты поведения.

Вышеизложенные положения авторов учитывались в настоящем исследовании.

Целью исследования мы определили апробацию программы преодоления социальной импульсивности детей старшего дошкольного возраста средствами игры.

Игровые методы использовались и при изучении показателей проявления социальной импульсивности детей.

В данном исследовании применялись:

- вариант социометрической методики – экспериментальная игра «Секрет» Т.А. Репиной;
- оценочный эксперимент – игра «Новоселье» (НИИ д/в АПН);
- проективные методики: «Лестница», «Проба де Греефе» и др.

Экспериментальная игра «Секрет» предназначена для изучения взаимоотношений между детьми в группе.

Методика заключается в том, что ребенок «по секрету» дарит детям из группы в соответствии со своим желанием подарки (открытки, картинки, игрушки), предварительно определив степень их привлекательности. После того, как ребенок разложит подарки по кабинкам, обосновывает свой выбор и высказывает предположение об ожидаемых выборах.

Учитывая психологические особенности детей дошкольного возраста, в ходе эксперимента обращаем внимание на следующие моменты:

1) чтобы вызвать у детей больший интерес к деятельности, в задание вносим элемент таинственности: подарить подарки так, чтобы никто не видел – «по секрету»;

2) облегчаем принятие задачи, которая затруднена для ребенка (подарить другому то, что нравится тебе самому), заверяя его, что и ему другие дети тоже обязательно сделают подарок;

3) предупреждаем возможность сговора (детей, прошедших эксперимент, сразу изолировать от остальных, поскольку дошкольникам хранить секреты очень трудно).

Предупреждаем возможный отрицательный эффект эксперимента: детям, не получившим выбор, в кабинку помещаем также сюрпризы.

Перед началом эксперимента ребенку предлагается: «Давай с тобой поиграем в интересную игру «Секрет»: все дети группы будут дарить друг другу подарки, каждому по одному. Я дам тебе три открытки (игрушки), и ты подаришь их тому, кому захочешь, только каждому по одной и так, чтобы никто не видел, – по «секрету» (положить им в шкафчики). Можно положить и тому, кто болеет, если захочешь (последнее произносится между прочим, чтобы дети не восприняли это положение как обязательное)». Ребенку дается три открытки (игрушки), спрашивают, какая из трех ему больше нравится, затем из оставшихся двух. Если ребенок затрудняется в выборе, то разъяснить ему: «Можешь положить открытки детям, которые тебе больше всех нравятся, с которыми ты любишь играть или хотел бы играть».

В ходе эксперимента на каждого ребенка индивидуально составляется протокол.

При анализе полученных результатов исследования используются традиционные социометрические методы обработки данных. Заполняется матрица по типу «шахматной доски». В клетках граф матрицы фиксируются данные по ряду параметров, а именно: общее количество, степень и суммарное количество баллов. При отсутствии взаимного выбора первой степени – обозначенного в таблице буквой А – оценивают в пять баллов, выбор второй степени – В – оценивают в четыре балла, выбор третьей степени – в три балла. При взаимном выборе оценка удваивается. Кроме того, фиксируется индекс социометрического статуса ребенка в группе.

Маргинальное значение рассчитывается по формуле:

$$M = \frac{m}{5(N-1)}, \text{ где } m - \text{ суммарная оценка полученных выборов,} \\ N - \text{ число детей в группе.}$$

Маргинальное значение показывает, какую часть от возможного максимального количества баллов получил ребенок.

Все дети условно определяются в подгруппы в зависимости от индекса социометрического статуса.

Дети, индекс которых был выше 0,22, относятся к первой подгруппе (особенно популярных детей – «звезд»); от 0,22 до 0,10 – вторая подгруппа – «предпочитаемые» дети; до 0,10 – третья подгруппа – «малоавторитетные» дети; не получившие выбор – «непринятые» дети (четвертая подгруппа).

В оценочном эксперименте – игре «Новоселье» ставится цель:

1) выявить характер оценочных отношений, существующих в группе и проявившихся во взаимоотношениях детей группы;

2) выявить оценку детьми своих собственных качеств.

Эксперимент проводится индивидуально с детьми старшего дошкольного возраста и состоит из 3-4 серий, в каждом из которых ребенок оценивает сверстников и себя (игровые действия «Новоселья» – расселение сверстников в три дома разной степени привлекательности).

1 серия – оцениваются качества, непосредственно воспринимающиеся детьми: внешняя привлекательность, жизнерадостность;

2 серия – оцениваются нравственные качества: умение дружно играть, не драться, не ябедничать, доброта, отзывчивость;

3 серия – оцениваются волевые качества: умение довести дело до конца, прийти на помощь сверстнику;

4 серия – оцениваются качества, обеспечивающие ребенку успех в той или иной деятельности.

Сумма положительных и отрицательных оценок, которые дает ребенок детям группы, является личностной характеристикой его самого: в ней выражается степень его доброжелательности в отношении к сверстникам. Коэффициент доброжелательности вычисляется по сумме положительных баллов, приходящихся на одного ребенка. Сопоставление количества положительных и отрицательных оценок отдельных детей позволяет получить общую картину оценочных отношений в группе:

1) выявить детей с благоприятным и неблагоприятным положением, детей «контрольных», имеющих много и положительных и отрицательных оценок;

2) выявить уровень самооценки испытуемых.

Целью методики «Проба де Греефе» является определение характера самооценки. В индивидуальной беседе ребенку представляют нарисованные на листе бумаги три одинаковых кружка: «Это три мышки как вы три друга: первый кружок – твой друг, второй – ты сам, третий – еще один твой друг. От каждого кружка вниз надо нарисовать линию – «хвостик мышке». У того, кто самый хороший – «самый длинный хвостик» и так далее. Просим ребенка объяснить свое решение.

Игровые ситуации позволяют выявить показатели социальной импульсивности дошкольников: неадекватность самооценки (завышенная или заниженная – в зависимости от особенностей воспитания); низкий социометрический статус (дети относятся к подгруппе «малоавторитетных» или «отверженных» детей; круг общения со сверстниками у них ограничен).

На основе данных наблюдения, данных игровых методов выделена подгруппа социально импульсивных детей.

Мы полагаем, что снижению показателей повышенной импульсивности детей способствуют игровые методы в условиях тренинга, направленные на формирование произвольности и осознанности действий, собственного поведения ребенка, проживания позитивного опыта межличностного взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

В основе осознания эмоций – действия и отношения. Реализуемая программа была разработана с учетом ведущей деятельности в дошкольном возрасте – игрой, а также с ведущими потребностями ребенка в активности, движениях, самостоятельности и принятии.

Коррекционная работа, организованная таким образом, позволяет решать следующие задачи:

1. Тренировка способности к самоконтролю и саморегуляции участников тренинга (взрослых и детей).

2. Создание для детей условий, способствующих развитию у них способности адекватного реагирования на возникновение неблагоприятных ситуаций, способности принимать ответственность за собственное поведение.

3. Создание условий проживания опыта позитивных отношений и взаимодействия детей.

В тренинге использовались методы: этюды, упражнения подражательно-исполнительного характера; игры и игровые ситуации; телесно-ориентированные техники; беседы; мышечная релаксация, психогимнастика, рефлексия.

Программа включала несколько этапов:

I этап – ориентировочный, цель которого состоит в создании у участников позитивного эмоционального настроя, установки на участие в групповых играх с правилами;

II этап – реконструктивный с целью формирования нового опыта положительных взаимоотношений и взаимодействия отношений взрослых и детей, преодоления импульсивности дошкольников;

III этап – закрепляющий: перенос положительного опыта взаимодействия (быть ведущим, объяснять правила, быть терпеливым, проявлять волю, сдерживаться в конфликтных ситуациях) в условия группы.

Каждая встреча состоит из четырех частей: вводной (настрой, «психическая очистка» от негативных эмоций); игр с правилами (с целью формирования произвольности поведения); смены ролей взрослых и детей (приводящих к гибкости социальных ролей) и заключительной – рефлексии участия (подведение взрослых и детей к осознанию своих чувств и действий).

В группе устанавливаются правила поведения:

1. Все участники тренинга равны.
2. Необходимость выполнения правил игр.
3. Подчинение требованиям ведущего.
4. Внимательное слушание мнений участников игр.
5. Доброжелательное отношение ко всем участникам.

Одновременно с напоминанием о необходимости подчиняться правилам, установленным в группе, детям предоставлялось право выбора игры по их желанию (групповой лидер передавал инициативу желающему).

Первая часть встречи включала знакомство, в дальнейшем – приветствие.

Знакомство осуществляется через игры: «Я сегодня», «Вот какой я», «Меня зовут ...» и др.

Приветствие включало игры: «Передай улыбку», «Передай хорошее настроение», «Комплимент по кругу», «Снежный ком», «Отгадай, чьи руки».

Проведение подвижных игр («Стадо», «Ловишка», «Откуси дракону хвост», «Рыбаки и рыбки» и др.) сопряжено с радостью, ощущением свободы. Убегая, догоняя, дети мобилизуются, самостоятельно выбирая способы, обеспечивающие результативность игровых действий, совершенствующие психофизиологические качества.

Затем проводятся игры, требующие соблюдения правил: «День – ночь», «Четыре стихии», «Съедобное – несъедобное», «Тень», «Найди лишнее», «Летает – не летает» и др. Данные игры способствуют развитию у детей самоконтроля и регулирования поведения в группе.

Имеется антагонизм между импульсивностью и способностью к сосредоточению: кто не умеет управлять мускулатурой, тот не способен к вниманию (М.И. Чистякова). В этой

связи использовались игры, направленные не только на развитие у детей устойчивости, концентрированности, переключаемости и объема внимания, но и способствующие изменению мышечного тонуса и релаксации. А также игры, требующие по сигналу или команде остановить движение, сохраняя при этом статику мышц лица и тела («Совушка», «Море волнуется»). Это способствует формированию нового двигательного и волевого опыта. Особое внимание уделяется выразительности движений, поз персонажей, активизирующих психосоматическую и эмоциональную сферы.

Значительное место отводилось играм с мячом, способствующим развитию двигательных координационных функций, совершенствованию деятельности коры головного мозга. В играх «Классификация», «Съедобное – несъедобное» от детей требуется не только концентрация внимания и памяти, но и способность рассчитать силу броска с расстоянием до партнера, чтобы мяч передать в руки сверстника.

Третья часть включала тренинг отношений. Коррекция осуществлялась через игры: «Стенка», «Снежные городки», «Танковые бои», «Эстафета» и др. В процессе данных игр, в процессе сотрудничества, осваивали новые контексты взаимодействия и отношений с детьми на основе осознания потребностей, интересов ребенка. Эстафеты, в которых дети преодолевали препятствия, способствовали формированию самоконтроля, произвольности поведения импульсивных детей (в процессе принятия решений проявились собранность), усилилось сопереживание и взаимная поддержка родителей и детей).

Условия тренинга способствовали:

- выделению и узнаванию детьми адаптивного и неадаптивного поведения;
- проживанию опыта позитивного взаимодействия и совместных положительных переживаний;
- развитию способности к осознанию своих переживаний, отношений и адекватных действий в разных жизненных ситуациях;
- развитию навыков самоконтроля, предвидения последствий поступков и саморегуляции.

Представленные в контрольном эксперименте данные подтвердили благоприятное воздействие игровых методов в условиях тренинга на преодоление повышенной импульсивности детей.

#### *Список использованной литературы:*

1. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения. М., 1990. 140 с.
2. Левшина Н.И., Градусова Л.В. Формирование коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста в игровой деятельности // Детский сад: теория и практика. 2014. № 6 (42). С. 94-103.
3. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка : кн. для воспитателей детского сада и родителей. М., 1993. 192 с.
4. Репина Т.А. Отношения между сверстниками в группе детского сада. М. : Сфера, 1990. 200 с.
5. Смолева Т.О. Психологическое неблагополучие ребенка: генезис и преодоление. Иркутск : Изд-во ГОУ ВПО В.- Сиб.ГАО, Изд-во: Типография МПГУ, 2011. 250 с.
6. Смолева Т.О., Олонцева Г.Н. О психологическом здоровье детей дошкольного возраста // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 27-30.
7. Lendret, G. L. Play Therapy: The Art of Relationship. Cultures in contact. Oxford etc, 2000. 251 p.

**ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ  
PREVENTION OF AGGRESSIVE BEHAVIOR OF PRESCHOOL CHILDREN  
WITH MENTAL RETARDATION**

**Аннотация:** В статье представлен опыт профилактических мероприятий, направленных на дестабилизацию агрессивного поведения у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Описаны символические игры, которые способствуют развитию межличностных отношений, а также формируют навыки конструктивного поведения в конфликтах, которые так необходимы детям с агрессивным поведением.

**Annotation:** The article presents the experience of preventive activities aimed at destabilizing aggressive behavior in pre-school children with a delay of mental retardation. The games that contribute to the development of interpersonal relationships, and the skills of constructive behavior in conflicts that are so necessary for children with aggressive behavior, are described.

**Ключевые слова:** агрессивное поведение, дошкольный возраст, задержка психического развития, символические игры.

**Keywords:** aggressive behavior, preschool age, mental retardation, symbolic games.

Агрессивность – это намерение, состояние, предшествующее агрессивному действию. Само агрессивное поведение – враждебные действия с целью нанесения физического или морального ущерба другому лицу. Агрессивное состояние сопровождается эмоциональными состояниями гнева, враждебности, ненависти, непонимания, деструктивной психологической защиты, аддиктивного поведения.

Эмпирические исследования показывают, что агрессивное поведение является устойчивым стереотипом межличностных взаимоотношений, которые шаг за шагом закрепляются и приводят к неблагоприятному развитию детей. Психологи Лёбер и Думас [1] изучали закономерности, приводящие к стабилизации агрессивного диссоциального поведения и пришли к выводу, что на закрепление агрессивного поведения в будущем с большей вероятностью могут указывать такие признаки, как: раннее возникновение проблем в поведении; высокая частота агрессивных реакций, их разнообразие и выраженность; независимость проявлений агрессивности от ситуативного контекста. По мнению этих авторов, проблемы и отклонения в поведении, возникшие у детей в дошкольном возрасте, имеют выраженную тенденцию приобретать в последствии тяжелый хронический характер, поэтому такие дети составляют особую группу риска.

На основании своего раннего негативного жизненного опыта дети этой группы риска выстраивают устойчивые логические структуры и ожидания, создавая картину враждебного окружающего мира, которая, в свою очередь, существенно влияет на их способность к обработке информации во время социальных взаимодействий. Другим детям они, в частности из-за недоразвития способности к эмпатии, чаще всего приписывают недружественные намерения, особенно если чувствуют угрозу для себя или ощущают неоднозначность социальной ситуации. Искаженное восприятие и ошибочная оценка ситуации ведут к еще более агрессивному поведению. Такие дети не только плохо справляются с обработкой информации, но и обнаруживают дефицит способности к общению, налаживанию непосредственного контакта с другими детьми. Агрессивные дети реже играют с другими детьми, меньше разговаривают с ними, игнорируют их вопросы. Когда агрессивный ребенок присоединяется к группе играющих детей, качество игры, как правило, снижается, и дети начинают хуже общаться друг с другом. Продолжая взаимодействовать с другими детьми, агрессивные дети своими деструктивными действиями и намерениями вызывают к себе все более негативное отноше-

ние и, в результате, становятся отверженными, исключенными из игры. Таким образом, возникает порочный круг «агрессия – отвержение», который усугубляет поведенческие проблемы отвергнутых детей и способствует снижению их самоуважения.

Особое внимание хочется уделить проблеме агрессивного поведения у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Большинство детей с задержкой психического развития неустойчивы в эмоциональных проявлениях и поведении: импульсивность поступков, повышенная возбудимость аффектов, иступленный гнев и немотивированная агрессия, болезненные страхи. Это, в свою очередь, определяет особенности их социальных отношений: они не последовательны, неровны, нелогичны, малопредсказуемы и испытывают трудности в построении ролевого поведения, которое требует определенного уровня социальной и коммуникативной компетенции. Такие дети наиболее подвержены вовлечению в преступную деятельность, у них нередко отмечается деструктивное поведение, упрямство, агрессивность, лживость и склонность к воровству. Т.Б. Писарева выявила, что дети с нарушениями интеллекта способны определять эмоции по выражению лица, но способность их точно дифференцировать у таких детей хуже, чем у детей с нормальным интеллектом [2].

Почему детям ЗПР сложно контролировать свое поведение в процессе общения и выражать адекватно свои эмоции?

Причин может быть несколько. Это и социальные факторы: антисоциальные семьи, жизнь в детских домах, оставляющие тяжкий след на психике малыша; и физиологические причины: наследственность, тяжелая беременность матери, болезни в раннем возрасте, в этом случае из-за поражений головного мозга страдает психическое здоровье малыша.

В дошкольном возрасте преобладает эгоцентризм ребенка плюс то напряжение, которое создает агрессивное эмоциональное состояние, с которым ребенок, отягощенный особенностями ЗПР, не в силах справиться. Все это создает помехи для контроля своего поведения и эмоций в процессе общения. Агрессивное поведение, появившееся в детском возрасте, сохраняется в дальнейшем и становится устойчивым поведенческим стереотипом. «Своевременная и точная психологическая диагностика личности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста может помочь правильно организовать обучение и другие виды деятельности ребенка в эти важные годы формирования психологических и познавательных функций» [3].

В основу профилактической работы с детьми с агрессивным поведением легли психодраматические техники (символическая игра, дублирование, разговор с самим собой, ролевой обмен, пустой стул, работа со скульптурой) и социометрический метод, который позволяет увеличить свободу действий и высвободить творческий потенциал ребенка, способствуя его росту. Преимущества психодраматического метода перед чисто вербальными методами заключается в том, что психодрама, помещая проблемные ситуации в игровые сцены, делает динамику отношений более доступной для исследования и понимания.

Игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте, а у детей с ЗПР и в младшем школьном возрасте. Игра содействует развитию ребенка и участвует в формировании психических процессов (что для детей с ЗПР особенно актуально!). В игре развиваются моторные функции, органы чувств и выражение эмоций, приобретает способность решать проблемы, развиваются творческие способности.

В психодраматической символической игре ребенок может представлять собственную реальность именно так, как он ее в настоящий момент переживает, чувствует, интерпретирует. Игра приносит положительные эмоции, даже если проигрываются конфликтные ситуации. В игре дети должны действовать согласованно, учиться делать совместно разные дела, учиться сотрудничеству, тем самым развивая умения: понять другого, договориться и уступить, когда очевидна правота другого, а также разумно распределить роли в процессе работы. «Взаимоотношения детей можно наблюдать в их повседневной активности – игре. Учитель замечает навыки общения, которыми дети владеют, их понимание чувств друг друга, отмечает развитие сознания и размышлений детей» [4, с. 22]. Умение ребенка играть с другими детьми – необходимое условие его успешного развития. Детей, обладающих такими

умениями, сверстники уважают и ценят, у них есть возможность занять свое место в игровой группе и найти друзей.

Чем младше дети и чем меньше сфер их жизни подвержено влиянию агрессивной модели поведения, тем больше успех, ожидаемый от профилактики. Поэтому так важно, начиная с уже детского возраста, проводить профилактику агрессивного поведения, и чем раньше это произойдет, тем больше шансов, что агрессивное поведение не войдет в привычку и не закрепится.

Организация процесса профилактической работы.

Профилактика агрессивного поведения ориентирована на детские сады в социальных «проблемных зонах», так как именно там дети проводят большую часть дня.

Цель профилактики: формирование социальной и коммуникативной компетенции у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития через активизацию ресурсов.

Задача профилактики: развитие у детей способности налаживать и поддерживать отношения друг с другом и мирно разрешать конфликты.

Этапы работы: 1. Работа с родителями. 2. Работа с воспитателями. 3. Работа с детьми.

Участники профилактического процесса: воспитатели, родители, психолог, дети из одной группы детского сада (не более 5 детей).

Оборудование для инсценировок: музыкальный или гимнастический зал; для построения декораций используют мебель, стулья, большие платки, мягкие канаты, детали конструктора; костюмы для персонажей, различные атрибуты для награждения.

Модули символических игр с детьми:

1. Инсценировка героических историй для укрепления чувства собственной ценности.

2. Символические игры для поддержки социальных отношений.

3. Символическая переработка конфликтов в психодраматической игре (работа с конфликтными группами).

Структура занятий символической игры: настройка и разогрев – выбор ролей – фаза строительства декораций – игровая фаза – заключительный круг.

Ход работы:

1. *Работа с родителями.*

Проводятся две встречи с родителями, на которых обсуждается тема совместной творческой ролевой игры. Цель этих встреч – оказать родителям помощь в проведении таких игр в семье, стимулировать и поддерживать их инициативу. Проработать с родителями возможные трудности, с которыми они столкнутся, вступая в ролевую игру (например, когда взрослый обесценивает игру ребенка или начинает доминировать в ней), а также показать, как, в случае необходимости, обогащать игру детей новыми сюжетными ходами и ролями.

2. *Работа с воспитателями.*

Научить воспитателей как с помощью символических игр можно подойти к решению следующих задач: расширять творческие силы детей с несформированными навыками социального взаимодействия, которые в игровых ситуациях ведут себя агрессивно, боязливо, робко и заторможено, а также помогать детям, уклоняющимся от контактов (импульсивным, моторно беспокойным или агрессивным) налаживать игровое взаимодействие с другими детьми и поддерживать в игре развитие их социальных навыков.

3. *Работа с детьми.*

3.1. Модуль «Инсценировка героических историй для укрепления чувства собственной ценности».

Цель: помочь детям инсценировать свои фантазии об идеальном Я, создавая таким образом, «противовес», компенсирующий их чувство собственной малоценности и бесполезности.

В значимых для детей сценах используются техники символического исполнения желаний и восхищающегося отзеркаливания.

Ход игры:

На первом занятии придумать историю, где ребенок – главный герой, который бы мог помогать другим. Вопросом «Можешь ли ты представить себе роль или профессию, в которой

ты мог бы помогать другим и чувствовать их признание и уважение?» необходимо подвести к мысли, что чувствовать свою значимость и уважение к себе можно, делая что-то для других, помогая другим, а не обесценивая, подавляя, угрожая. После того, как ребенок придумал себе роль, можно помочь ему придумать историю. Развить и дополнить истории взрослые могут сами, чтобы добавить больше ролей, ведь в игре должны участвовать все дети.

На втором занятии занимаемся оформлением декораций вместе с детьми, а также проигрыванием историй. Проигрывание одной истории должно занимать не более 30 минут. В начале воспитателю или психологу необходимо рассказать историю по возможности максимально живо и увлекательно, чтобы разогреть детей для игры. Далее перечисляем все роли, а дети сами выбирают их по желанию. Проигрываем историю: ведущий читает, дети изображают и помогают. Указываем детям зоны, где находятся автобус, полиция и т.д.

Важно также, чтобы главный герой получил необходимое ему ощущение признания и уважение сначала со стороны ребят, а затем ведущего (воспитателя или психолога). Главное на сцене не вспомогательные герои, а главный герой и его героические действия. Ребенок должен получить удовольствие от игры, его хвалят, репортеры снимают о нем репортаж, он получает награды. Помощников мы тоже хвалим за помощь и вместе разбираем декорации.

Количество занятий зависит от того, пока все дети не бывают в главных ролях, но очень важно сделать акцент на детей с проблемным поведением.

### 3.2. Модуль «Символические игры для поддержки социальных отношений».

Цель – обретение опыта сотрудничества и совместности. Чтобы сконцентрировать групповые игры вокруг этой цели, необходимо предложить для инсценировки такие истории, которые дают детям возможность пережить положительный опыт отношений друг с другом. Для этого лучше всего подходят приключенческие истории со всевозможными спасениями.

Игра проходит так же, как и в первом модуле. Важно, чтобы ведущий выбрал тоже себе роль «второго плана», из которой он мог бы поддерживать ход игры, творчески развивать сюжет, завязывать новые связи между детьми или содействовать мирному процессу переговоров при конфликтах.

### 3.3. Модуль «Символическая переработка конфликтов в психодраматической игре» (работа с конфликтными группами).

Цель – организовать встречу конфликтующих сторон и помочь детям открыть для себя новые возможности коммуникативного взаимодействия. В играх дети осваивают модель конструктивного поведения в конфликте и получают позитивный опыт общения со сверстниками, противоположный их опыту в повседневной жизни.

В начале работы необходимо выяснить у воспитателя, какого рода конфликты происходят внутри группы. В зависимости от характера и силы конфликта, необходимо сформировать «рабочие» подгруппы. Для проработки проблемы и конфликтов в этих подгруппах надо разработать для каждой из них символические истории, которые изображают конфликты отвлеченно, не указывая на конкретных лиц и место действия. Эти истории предлагают детям новые подходы, с выдумкой и юмором, к решению конфликтов. Рассказывая истории с хорошим концом, можно «посеять» свежие идеи для решения конфликтов, предложить выход из тупиковой ситуации и новые возможности выбора, активизировать социальную фантазию детей.

Таким образом, проводя профилактику агрессивного поведения у детей, хочется отметить тот факт, что используемая на занятиях символическая игра, является одним из наиболее эффективных методов в работе с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития. Предлагаемые в данной статье профилактические мероприятия способствуют развитию у детей способностей устанавливать и развивать межличностные отношения, а также формируют навыки конструктивного поведения в конфликтах, которые так необходимы детям с агрессивным поведением.

### *Список использованной литературы:*

1. Айхингер А., Холл В. Детская психодрама: в индивидуальной и семейной терапии, в детском саду и школе. М. : Генезис, 2014. 336 с.

2. Астапов В.М., Микадзе Ю.В. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития. СПб. : Питер, 2008. 256 с.
3. Бузунова Л.Г. Гусева Л.Г. Психологическая диагностика личности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста. Магнитогорск : МаГУ, 2009. 76 с.
4. Гусева Л.Г. О значимости дошкольного образования для познавательного и социального развития детей // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 21-23.
5. Мичурина Ю.А. К проблеме позитивной социализации дошкольников с агрессивным поведением // Мир детства и образование : Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С 102-105.

*Царегородцева Е.А. (Tsaregoroditseva E.A.), к.п.н., доцент,  
Уральский государственный педагогический университет,  
Россия, г. Екатеринбург*

### **УЧЕТ ГЕНДЕРНОГО АСПЕКТА В ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ GENDER MAINSTREAMING IN EVALUATION ACTIVITIES PRESCHOOLERS**

**Аннотация:** В процессе гендерной социализации в дошкольном возрасте происходит первичное осознание ребенком своего пола. Он осознает особенности своего тела, свои идентифицирует себя с определенными ролями, присущими полу, воспринимает себя членом социальной группы, берет на себя новые обязательства. Особую роль в гендерной социализации детей дошкольного возраста оказывает педагогическое оценивание.

**Annotation:** In the process of gender socialization in the preschool age is the primary understanding the child of their gender. He is aware of the peculiarities of your body, your identifieret themselves with certain roles inherent in the floor, sees itself as a member of a social group, takes on new obligations. A special role in the gender socialization of children of preschool age having pedagogical evaluation.

**Ключевые слова:** гендерная социализация, педагогическое оценивание, оценка.

**Keywords:** gendersocialization, educationalassessment, evaluation.

Проблема позитивной социализации детей в дошкольных учреждениях сегодня актуальна как никогда. В частности, одним из аспектов социализации является процесс формирования гендерной идентичности у старших дошкольников, обусловленный особым положением ребенка в разных социальных группах (в семье, на улице, в детском саду и др.). Мальчики и девочки стремятся к самоутверждению в ходе осуществления ролевого поведения; повышают свой социальный статус среди других детей.

Анализ примерных образовательных программ дошкольного образования, показал, что содержание ориентировано на психологические, индивидуальные и возрастные особенности детей дошкольного возраста с учетом гендерных особенностей девочек и мальчиков. Согласно мнению Л. Климиной, «приоритеты воспитания мальчиков и девочек заключаются не только в закреплении жестких стандартов поведения, но изучении потенциала каждого, создании условий для реализации потребностей, организации партнерских отношений между мальчиками и девочками, воспитании искренности, взаимопонимания в отношении разнополых детей при акцентировании на типичных поведенческих характеристиках» [3]. Поэтому задача педагогов и психологов, работающих с детьми в дошкольной организации, обеспечить психолого-педагогические условия гендерной социализации воспитанников. Эти условия с одной стороны направлены на формирование мужских и женских качеств, а с другой, в

формировании качеств, свойственных обоим полам (самостоятельность, интеллектуальные и физические способности, открытость, эмоциональную отзывчивость, трудолюбие и другие).

Гендерная социализация может рассматриваться как процесс самопознания, переживание дошкольником себя как представителя определенного пола. По мнению исследователей (Л.А. Венгера, А.И. Захарова, Д.Н. Исаева, В.Е. Каган, И.С. Кон, В.С. Мухиной и других) необратимость половой принадлежности осознается детьми примерно к 5-7 годам и сопровождается усилением гендерной дифференциации поведения и установок. Эти года можно рассматривать как определенный рубеж в становлении гендерной идентичности.

В процессе гендерной социализации в дошкольном возрасте происходит первичное осознание ребенком своего пола: он осознает особенности своего тела, свои физические возможности, идентифицирует себя с определенными ролями, присущими полу, воспринимает себя членом социальной группы и берет на себя новые обязательства [1]. Позитивная гендерная социализация обусловлена социокультурными нормами и зависит, в первую очередь, от отношения педагогов, родителей к ребёнку, характера педагогических и родительских установок, а также от целенаправленного развития, обучения и воспитания в дошкольном образовательном учреждении.

Особую роль в гендерной социализации детей дошкольного возраста оказывает педагогическое оценивание. С одной стороны, на освоение гендерных ролей воспитанниками оказывает педагогическая оценка. С другой стороны, мальчики и девочки осознают через самооценивание себя среди других детей. Ведущим в постижении гендерного поведения являются оценки окружающих значимых взрослых – родителей и воспитателей.

Всем известно, какое сильное эмоциональное и социальное воздействие оказывает на ребенка оценка значимого взрослого. К сожалению не все педагоги осознают, какие переживания испытывают дошкольники в ситуациях педагогического оценивания. В одних случаях оценка улучшает эмоциональное благополучие, поддерживает интересы ребенка и желание взаимодействовать с мальчиками и девочками. В других ситуациях оценка жестко фиксирует психологические качества и модели поведения детей по отношению к другим людям в зависимости от биологического пола.

Как показывает практический опыт, оценка взрослого (родителей, педагогов) приобретает для ребенка особую важность. Взрослый для него – образец того, как нужно делать, и одновременно – источник оценки его поведения. Мальчики и девочки находятся в большой эмоциональной зависимости от воспитателя. Потребность в положительных эмоциях значимого взрослого, «желание ребенка получить одобрение взрослого и таким образом сохранить эмоциональное благополучие» во многом определяет поведение ребенка-дошкольника. Поддержка и одобрение взрослым любых, даже самых незначительных успехов, позволяет удовлетворить базовые потребности ребенка в любви, эмоциональной поддержке, уважении, признании и психологической безопасности. А если взрослый постоянно делает замечания, критично оценивает, подчеркивает неумение или неспособность ребенка вести себя в соответствии с гендерной ролью, у него может трансформироваться полоролевое поведение как мальчиков, так и девочек.

В педагогических оценках дошкольник слышит систему социальных ориентиров – стандартов, предписаний, стереотипов, которым необходимо соответствовать, чтобы его признавали, как девочку или мальчика. Эти оценки-ориентиры ребенок применяет по отношению к себе. Например, «Умница. Девочки должны быть опрятными и красивыми», «Мальчики должны быть сильными и не трусить...», «Опять все сделала не так ...», «Я знаю, это все из-за того, что ты не послушалась...»; «Ну и вид у тебя. Прямо первая красавица!?...», «Все мальчики в твоём возрасте уже хорошо ..., а ты как девчонка...»; «Ну на кого ты похожа? (как мальчишка)...».

Охарактеризуем некоторые оценочные суждения педагогов, которые формулируются в процессе взаимодействия. Одни оценочные высказывания, констатируют («Ты у нас такой храбрый»; «Хорошо сделал, молодец!»; «Молодец! Ну, ты просто талант!»), другие мотивируют («Умничка. Правильно сделала, потому что внимательно слушала меня», «Оригиналь-

ное решение ты представил»), третьи стимулируют («В следующий раз постарайся, и у тебя обязательно получится») и т.д.

Изучение и анализ реальной педагогической практики дошкольных учреждений позволил выделить следующие виды педагогических оценок: поддерживающие, развивающие, ограничивающие, деструктивные [4].

Педагогические оценки ограничивающего типа формулируются путем соотнесения поведения мальчиков и девочек с некоторыми эталонами, образцами, правилами «мужского» и «женского» поведения (гендерными стереотипами). Такое оценивание осуществляется строго по развитию отдельных качеств, без учета целостного подхода к процессу развития и формирования личности воспитанников. Этот тип педагогической оценки ограничивает действия ребенка условными рамками согласно гендерным ролям. Девочки и мальчики в процессе педагогического взаимодействия стараются выделить и удержать в сознании множественные ограничения педагога в отношении поведения, для того чтобы «подстроиться под взрослого» и получить позитивные оценки взрослого.

Педагогические оценки поддерживающего характера определяют поведение детей в соответствии с половой принадлежностью, а также предпочтением различных видов продуктивной деятельности. Эти оценки сопровождаются похвалой, одобрением адекватного ролевого поведения в соответствии с гендерной ролью. Педагогическое оценивание обеспечивает эмоциональное благополучие мальчиков и девочек, положительное самоощущение, самостоятельные открытия и принятие собственных решений.

Оценки развивающего типа осуществляются с учетом потребностей, интересов и возможностей девочек, мальчиков, а также перспектив дальнейшего развития. Эти педагогические оценки полагают не только позитивную оценку действий, качеств и достижений дошкольников, но и возможность дальнейшего приобретения, обогащения субъективного опыта взаимодействия мальчиков с девочками и друг другом.

Анализ педагогической практики показал, что в образовательном процессе во взаимодействии с детьми проявляются разрушающие оценки педагога, которые содержат негативное мнение о воспитаннике, его проявлениях в поведении, личностных качествах. Оценочные высказывания педагога сопровождаются сильно раздраженной интонацией, «агрессивной» мимикой, пантомимикой. В некоторых случаях оценка сопровождается предупреждениями, предостережениями, угрозами. Данные оценки оказывают разрушающее действие на дошкольника, «искажают» основы общения и отношений ребенка с другими детьми.

Социально-психологическая роль педагогической оценки выражается в том, что оценка может быть различной по своей эффективности – она может быть, как формирующей, так и носить разрушающий характер в аспекте гендерной социализации. Важно чтобы воспитатели обладали «гендерной чувствительностью», которая предполагает готовность педагога воспринимать, понимать и моделировать влияние оценок в разных формах образовательного процесса дошкольной организации, умение подбирать эффективные приемы и средства оценивания детей, формирующие гендерную идентичность девочек и мальчиков, а также способность улавливать и реагировать на любые проявления дискриминации по признаку пола (сексизма).

Таким образом, осуществляя оценку поведения и деятельности детей важно ориентироваться на процесс формирования психологического пола и, соответственно, социального поведения дошкольников. Педагогические оценки формируют представления детей о собственном поведении согласно гендерной роли, а также определяют возникновение чувства уверенности, позитивного самоощущения и самопринятия, которые обуславливают самооценку и способы взаимодействия в системе межличностных отношений среди девочек и мальчиков. Важно, чтобы оценка педагога непосредственно или опосредованно влияла на эмоциональное, социальное, личностное развитие девочек и мальчиков, сохранение индивидуальности в пространстве дошкольного образовательного учреждения.

*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. 78-79.
2. Левшина Н.И. Интеграция науки и практики // Детский сад: теория и практика. 2012. № 2. С. 64-73.
3. Климина Л. Теоретические основы реализации гендерного подхода в современном дошкольном образовательном учреждении // Дошкольное воспитание. 2012. № 5. С. 91-96.
4. Царегородцева Е.А. Подходы к психолого-педагогическому сопровождению воспитателей в условиях введения профессионального стандарта // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 136-137.

*Цырулик Н.С. (Zsyruk N.S.), магистр п.н., старший преподаватель,  
Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина,  
Беларусь, г. Мозырь*

**СФОРМИРОВАННОСТЬ ДОЧИСЛОВЫХ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ  
У УЧАЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ I- II КЛАССОВ  
FORMENESS OF PRE-NUMERICAL QUANTITY REPRESENTATIONS  
AT FIRST AND SECOND FORM PUPILS WITH MENTAL RETARDATION  
(WITHLEARNINGDIFFICULTIES)**

**Аннотация:** В статье представлены результаты экспериментального исследования состояния дочисловых количественных представлений у младших школьников с трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития, на разных этапах начального обучения математике. Описаны проявления нарушений в овладении данными представлениями, выделены уровни сформированности количественных представлений в дочисловой деятельности.

**Annotation:** The article presents results of experimental study of pre-numeric quantitative representations state at primary school children with learning difficulties, which are caused by mental retardation, at different stages of primary math education. Manifestations of violations in mastering these representations are described; levels of formation of quantitative representations in pre-numeric activity are allocated.

**Ключевые слова:** дочисловые количественные представления; счётно-вычислительные навыки; дискалькулия; трудности в обучении; дети с задержкой психического развития.

**Keywords:** pre-numeric quantitative representation; counting and computing skills; dyscalculia; learning difficulties; children with mental retardation.

В ряде исследований отражены особенности овладения учащимися с трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития, нумерацией чисел (Ю.В. Скоробогатова, Г.М. Капустина, Ю.А. Афанасьева, Н.С. Цырулик), умением решать арифметические задачи (Г.М. Капустина, М.В. Ипполитова), смыслом арифметических действий (Л.Н. Чучалина), вычислительными навыками (Г.М. Капустина и др.). Известно, что овладение базовыми для вычислительной деятельности знаниями и умениями включает владение счётом и понимание принципа размещения чисел в натуральном ряду, знание состава чисел, понимание смысла арифметических действий (Н.Б. Истомина, А.М. Леушина, А.В. Белошистая, М.А. Бантова и др.). Как наиболее распространённые арифметические ошибки у младших школьников рассматриваемой категории на разных этапах обучения исследователи

называют ошибки, вызванные *недостаточным усвоением принципа построения натурального ряда чисел, непрочностью навыков счета, незнанием состава чисел в пределах десяти, непониманием переместительного свойства сложения* [3; 4; 6]. Незначительные, на первый взгляд, арифметические трудности у учащихся с задержкой психического развития I класса со временем становятся стойкими, нарастает расхождение между состоянием математических умений и навыков у школьников и программными требованиями к ним. Это связано с усложнением математического материала и необходимостью применять предыдущие знания и умения для его усвоения. Соответственно, возрастает риск возникновения в последующем дискалькулии (специфического расстройства арифметических навыков), о чём свидетельствуют исследования С.Ю. Кондратьевой, С.Л. Шапиро, Л.Б. Баряевой.

*Основные результаты.* Необходимым условием усвоения понятия числа и арифметических действий выступает овладение дочисловым и количественными представлениями (А.М. Леушина, Д.Б. Эльконин, Р. Грин, Д. Лаксон и др.). В современных исследованиях (К. Krajewski [3]; G. Ricken, A. Fritz [1]) доказана возможность прогнозирования арифметических нарушений у детей посредством предварительного изучения у них в период дошкольного образования представлений о множествах. У учащихся с трудностями в обучении переход к вычислениям во многом осложняется недостаточностью счётной деятельности и представлений о количественном смысле числа. Это в свою очередь вызвано не сформированностью у таких детей навыков количественного анализа, сравнения, образования и преобразования множеств в дочисловой деятельности, как специфического фактора, влияющего на овладение арифметическими навыками.

Мы предприняли изучение состояния дочисловых количественных представлений у детей с задержкой психического развития на различных этапах начального обучения: в первом полугодии I класса (42 ученика), на этапе завершения обучения в I классе (44 ученика) и на этапе завершения обучения во II классе (25 учащихся). Исследование включало восемь серий заданий.

1) Различение множеств по качественным признакам (по форме, по длине, по ширине, по размеру (большой / маленький)) (4 задания).

2) Различение множеств по количественным признакам (различение понятий много, мало, один; понятий все, один, каждый) (2 задания).

3) Группировка предметов (по одному признаку; по двум признакам) (2 задания).

4) Серияция предметов (возрастанию признака; по убыванию признака) (2 задания).

5) Сравнение двух множеств по количеству (множеств с однородными элементами; сравнение множеств, элементы которых различаются по величине) (2 задания).

6) Образование множества (равного данному множеству; большего по количеству элементов, чем данное; меньшего по количеству элементов, чем данное) (3 задания).

7) Преобразование множеств, изменяющих количество (увеличение количества во множестве; уменьшение количества; уравнивание множеств одним способом, двумя способами) (4 задания).

8) Преобразование множеств, не изменяющих количество элементов (понимание сохранения количества) (1 задание).

Самостоятельное, правильное выполнение каждого задания оценивалось в 1 балл. Максимальное количество баллов за все задания – 20 баллов. Анализ полученных данных проведён по таким аспектам, как успешность выполнения конкретных заданий, сравнительная характеристика успешности их выполнения учащимися на различных этапах обучения, проявление нарушений в овладении количественными представлениями в до числовой деятельности. Исследование позволило получить следующие результаты.

Отмечены достаточно высокие показатели выполнения всеми учащимися заданий, направленных на выявление *умений различать группы предметов по качественным признакам*. Лишь у некоторых первоклассников, приступивших к обучению, отмечены отдельные трудности, связанные с незнанием названия форм предметов, со смешением характеристик длины и ширины.

При выполнении задания на *различение понятий много, мало, один* учащиеся всех возрастных групп показали высокий результат, а при показе «одной фигуры, всех фигур, каждой фигуры» успешность выполнения была ниже: 47,61% (I класс / 1 полугодие), 56,8% (I класс / 2 полугодие), 92,0% (II класс). Как видим, показатель овладения данными понятиями возрастает от класса к классу, однако не достигает наивысшего значения. Наиболее затруднительным для испытуемых было показать *каждый* предмет.

*Разделить фигуры на группы по одному признаку* правильно и самостоятельно смогли 78,57% первоклассников в первом полугодии, 97,7% во втором полугодии и все второклассники. Значительно ниже были показатели самостоятельного, правильного выполнения *группировки предметов по двум признакам*: 28,57% в I классе в первом полугодии, 34,1% во втором полугодии и 60,0% во II классе. Ошибки проявлялись в хаотичных действиях с предметами, в попытках разделить фигуры по одному признаку (чаще по цвету).

Невысокие показатели успешности отмечены при выполнении *сериации предметов по возрастанию признака*: показатель в I классе в первом полугодии составил 21,42%, во втором полугодии – 61,36%, во II классе – 88,0%. При выполнении *упорядочивания предметов по убыванию признака* – 26,2%, 31,8%, 68,0% соответственно. Значительная часть учащихся не владела способом выполнения сериации, выстраивали серийный ряд путём проб, первоклассники в первом полугодии выкладывали полоски в одну линию или по кругу, не понимали смысла задания.

Выполнить *сравнение двух групп предметов* и установить отношения «столько же», «больше», «меньше» самостоятельно и полностью смогли лишь 4,76% (I класс / 1 полугодие), 27,3% (I класс / 2 полугодие) и 48,0% (II класс) учащихся с задержкой психического развития. Трудность заключалась в использовании операции установления соответствия между элементами двух множеств как способа сравнения множеств. В ряде случаев учащиеся не владели данной операцией. В качестве способа сравнения учащиеся I–II классов во втором полугодии использовали преимущественно пересчёт предметов в группах, однако, они затруднялись в установлении связей между выделенными числами, в результате чего задание не выполнялось полностью. Большая часть учащихся самостоятельно не выполнили задание, в котором требовалось *сравнить множества, элементы которых отличались по величине*. Лишь 18,2% первоклассников во втором полугодии, 52,0% учащихся II класса смогли самостоятельно и правильно его выполнить. В первом полугодии все первоклассники нуждались в помощи со стороны взрослого.

Выполнение заданий на *образование нового множества*, равного данному, большего и меньшего, чем данное, требовало понимания количественных отношений между множествами, владения практическим действием установления соответствия элементов множеств. Недостаток названных предпосылок отмечен у испытуемых I–II классов, но особенно ярко он проявился в действиях первоклассников, обследованных в первом полугодии: лишь 4,76% учащихся продемонстрировали самостоятельное, правильное выполнение заданий на образование множества большего на один и меньшего на один, чем данное. Первоклассники во втором полугодии, а также учащиеся II класса пытались решать поставленные задачи с использованием счёта, однако недостаточно осознанное владение числовой последовательностью не позволяло им выполнить задание успешно. Лишь 31,8% первоклассников и 48,0% второклассников самостоятельно образовали множество, большее по количеству элементов, чем данное, и соответственно 22,73% и 48,0% – множество, меньшее по количеству элементов, чем данное.

Выполнить самостоятельно и правильно *уравнивание множеств*, применив один из способов, смогли 35,71% учащихся I класса в первом полугодии, 81,8% во втором полугодии, 60,0% учащихся II класса. Двумя способами уравнивания овладели соответственно 2,38%, 18,2% и 40,0% учащихся с задержкой психического развития. Преобладающим у рассматриваемой категории детей на протяжении первых двух лет обучения остаётся уравнивание одним из способов.

Лишь 2,38% первоклассников в первом полугодии, 13,64% во втором и 32,0% учащихся II класса смогли абстрагировать количественный признак, его независимость от действий, преобразующих лишь внешние признаки множества, но не количество. В большинстве своём учащиеся ориентировались на изменение длины ряда, площади расположения предметов. В первом полугодии первоклассники преимущественно сразу отвечали, что предметов стало больше, не использовали практический способ соотнесения элементов множеств для подтверждения сохранения количества. И если во II классе учащиеся использовали другой способ проверки неизменности количества – пересчитывание, то учащиеся I класса в первом полугодии были «обезоружены», не владея в достаточной мере ни одним из способов.

Общими для учащихся I–II классов с трудностями в обучении были следующие особенности их дочисловых количественных представлений и действий с предметными множествами: недостаточное выделение количественного признака как самостоятельного и его абстрагирование от качественных признаков; недостаточное владение операцией установления взаимно-однозначного соответствия элементов множеств; непонимание количественных отношений между предметными множествами в ходе их сравнения, образования и преобразования; недостаточное владение практическими способами изменения количества и трудности установления зависимости между выполненными действиями над множествами и количественными изменениями в нём; трудности понимания неизменности количества при выполнении преобразований внешних признаков множества; недостаточное владение способами выполнения сериации; недостаточная дифференцировка понятий, отражающих количественные отношения и выполняемые действия.

На основе суммарного показателя количества самостоятельно, правильно выполненных заданий от максимально возможного их количества были выделены *уровни сформированности количественных представлений*: высокий (91% – 100%), выше среднего (76% – 90%), средний (51% – 75%), низкий (50%– 0%). Отметим, что во II классе учащиеся были распределены между низким (12,0%), средним (36,0% учащихся), выше среднего (24,0%) и высоким (28,0%) уровнями сформированности дочисловых количественных представлений. На этапе завершения обучения в I классе у учащихся с задержкой психического развития преобладающим был средний уровень (65,91%), 25,0% учащихся были отнесены к низкому уровню, 4,54% овладели дочисловыми количественными представлениями на высоком и 4,54% выше среднего уровнях. В первом полугодии учащиеся продемонстрировали преимущественно низкий (71,42%) и средний (26,2%) уровни, 2,38% отнесены к уровню выше среднего.

Таким образом, исходный уровень развития количественных представлений – уровень действий с предметными множествами в дочисловой деятельности – у учащихся с трудностями в обучении в I классе является не сформированным в той мере, чтобы выступить смысловой опорой отвлечённых математических действий и понятий. Известно, что ребёнок с задержкой психического развития проходит те же стадии развития, что и ребёнок с нормативным развитием. Для его интеллектуального развития столь же значимо своевременное получение необходимого математического опыта, дефицит которого неизбежно приведёт к нарушению всего процесса овладения представлениями о числе и действиями с числами. Необходимо целенаправленно развивать у учащихся I класса с задержкой психического развития способность к оценке количества, формировать умения выполнять преобразующие действия, устанавливать зависимости между выполняемыми действиями и количественными изменениями, что отвечает задачам профилактики дискалькулии у таких детей.

#### *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. Ricken G., Fritz A. Arbeitsgedächtnisleistungen bei unterschiedlich guten Rechnern im Kindergartenalter // Psychologie in Erziehung und Unterricht. 2006. № 53. S. 263-74.
3. Диагностика и коррекция ЗПР у детей : пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / С.Г. Шевченко [и др.] ; под ред. С.Г. Шевченко. М. : «Аркти», 2001. 223 с.
4. Krajewski K. Früherkennung und Frühförderung von Risikokindern // In J. H. Lorenz & von M. Aster. Rechenstörungen bei Kindern. Neurowissenschaft, Psychologie, Pädagogik. Göttingen : Vandenhoeck & Ruprecht, 2005. S. 150-164.
5. Особенности усвоения математики учащимися с трудностями в обучении : учебно-метод. пособие / авт.-сост. Ю. А. Костенкова ; под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. М. : РУДН, 2008. 67 с.
6. Цырулик Н. С. Особенности вычислительных навыков у младших школьников с нарушениями психического развития (трудностями в обучении) // Детский сад – начальная школа: опыт, проблемы преемственности и оптимизации образования : материалы IX Международной науч.-практич. конф., г. Мозырь, 29 октября 2015 г. / МГПУ имени И.П. Шамякина ; редкол. : Б.А. Крук (отв. ред.) [и др.]. Мозырь, 2015. С. 238-240.

*Шипилова А.А. (Shipilova A.A.), учитель начальных классов,  
МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 9»,  
магистрант,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

## **НРАВСТВЕННО-ЭТИЧЕСКИЕ НОРМЫ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ СОЗНАТЕЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ ПЕРВОКЛАССНИКОВ MORAL-ETHICAL STANDARDS AS A MEANS OF FORMATION CONSCIOUS DISCIPLINE OF THE FIRST GRADE STUDENTS**

**Аннотация:** В статье речь идет о проблеме воспитания сознательной дисциплины первоклассников через нравственно-этические нормы; о трудностях формирования дисциплины в современной общеобразовательной школе; а также о возрастных особенностях первоклассников, которые необходимо учитывать при формировании у них дисциплинарных навыков.

**Annotation:** The article is devoted to the problem of formation the conscious discipline of first grade students based on moral and ethical norms; the difficulties of forming discipline in the modern public school. The age characteristics of first grade students must be taken into consideration in forming their disciplinary skills.

**Ключевые слова:** дисциплина, первоклассники, образование, нравственно-этические нормы.

**Keywords:** discipline, first-graders, education, moral and ethical norms.

Известно, что школьная дисциплина – это важное условие для нормальной учебно-воспитательной деятельности школы. Очевидно, что при отсутствии либо нарушении дисциплины невозможно провести ни полноценный урок, ни воспитательное мероприятие, ни любое другое занятие. Дисциплина является одновременно и средством воспитания учеников. Трудности с установлением дисциплины на уроке могут возникнуть не только у молодого специалиста, но и у опытных учителей. На сегодняшний день проблема формирования дисциплинарных навыков у учащихся остаётся весьма сложной и актуальной.

Дисциплина (лат. disciplina) – это обязательное для всех членов какого-либо коллектива подчинение установленному порядку, правилам [4, с. 396].

Школьная дисциплина – это обязательный порядок поведения учеников, необходимый для успешной организации учебно-воспитательного процесса.

Известно, что с приходом ребенка в школу изменяется характер его жизни. Новая деятельность требует от ученика усидчивости, самоорганизации, послушания. Молодому учителю сложно найти правильный подход к ученикам и выбрать нужную тактику по установлению дисциплины в классе. В решении данной проблемы возникает противоречие: с одной стороны, нужно поддерживать психологически комфортную обстановку на уроке, поддерживать постоянный интерес детей к теме урока, выстраивать отношения сотрудничества; с другой стороны, необходимо соблюдать дистанцию с учениками. Важно в этой ситуации пользоваться доверием и уважением учеников, стать для них примером и авторитетом, но не быть авторитарным [1].

Нужно помнить, что соблюдение норм и правил дисциплины и культуры, поведения обеспечивает успех во всех сферах деятельности человека. Если ученик с первого класса научится выполнять требования и правила, будет проявлять аккуратность и добросовестное отношение к работе, то это поможет достигать высокие результаты в любой деятельности, что безусловно важно как для общества, так и для него самого. «Образование направлено на развитие у детей и молодёжи чувства целостности и смысла жизни» [2].

Дисциплина и культура поведения обладают большим воспитательным потенциалом. Как и воспитание любого личностного качества, формирование дисциплинированности и культуры поведения базируется на потребности учащихся в своем нравственном росте.

Главной целью нравственного воспитания обучающихся является обучение пониманию смысла человеческого существования, ценности своего существования и существования других людей; формирования у обучающихся понимания и осознания исторического прошлого и будущего и своей непосредственной роли. «Сохранение исторической памяти, пропаганда национально-культурных традиций, духовно-нравственное, нравственно-эстетическое, историко-патриотическое воспитание» [6, с. 123] имеют важное значение для нравственного развития личности.

К задачам образования по нравственному воспитанию учащихся следует отнести:

- воспитание гуманизма – заботливого, доброжелательного отношения к людям, умения гармонически сочетать свои интересы с общественными, чувства единства слова и дела как повседневной нормы поведения;
- воспитание непреходящих человеческих ценностей – любви и дружбы, милосердия;
- воспитание принципиальности, честности, глубины чувств;
- воспитание ответственного отношения, правовой культуры;
- воспитание трудолюбия, потребности в труде, как высшему смыслу жизни, источнику творчества, материального благополучия;
- воспитание культуры поведения, культуры общения;
- воспитание чувства собственного достоинства;
- развитие желания знать, понимать и действовать сообразно полученным нравственным знаниям в реальных жизненных ситуациях;
- воспитание умения бороться и выживать в экстремальных ситуациях;
- развитие волевых качеств обучающихся, способности к критическому осмыслению своих сильных и слабых сторон;
- формирование позитивного отношения к обычаям, традициям своего народа, своей семьи;
- формирование умения слушать и слышать, смотреть и видеть, осознавать и делать выводы и самом себе.

Нравственное развитие личности включает формирование нравственных потребностей: потребности в труде, в общении, в освоении культурных ценностей, в развитии познавательных способностей и т. п. Эти потребности развиваются в реальном опыте деятельности и отношений школьников. В процессе многообразной деятельности формируются социально полезные навыки поведения, нравственные привычки, устойчивые отношения.

Эффективность работы по нравственно-этическому воспитанию младших школьников во многом определяет знание классным руководителем психолого-педагогических особенно-

стей обучающихся и учет их при реализации воспитательной работы. «Особенностью процесса усвоения нравственных знаний младшими школьниками является то, что понятийная форма мышления у дошкольников к началу обучения в школе еще не сформирована. Именно на период обучения в начальной школе приходится первый этап активного овладения первоначальными понятиями, происходит постепенный переход развития морального сознания от нравственных представлений к нравственным понятиям» [5]. Важно также, чтобы воспитательное воздействие на обучающихся не было эпизодическим, а носило системный, целенаправленный характер. Нравственная деятельность формирует у учеников нормы морали, принятые в обществе, способствует пониманию их значимости. Знание норм морали служит для подрастающего поколения основой нравственных действий, поведения, формирует привычку следовать этим нормам в повседневной жизни. «Воспитание нравственности не может быть достигнуто красивыми словами и просто чувствами. Оно должно осуществляться на примерах и конкретных поступках, демонстрирующих то, что мы вкладываем в понятие нравственности [3, с. 15]. Обучающийся учится анализировать поступки, соотносить их со своими, осуществлять выбор нравственных решений. Важно, чтобы в учебном заведении, учебной группе царил культура нравственных отношений, носителями которой являются педагоги. Педагоги развивают у обучающихся способность осмысливать жизненные явления, критически воспринимать противоречивые идеи, самостоятельно искать истину.

Главной составляющей хорошей дисциплины первоклассников является здоровый образ жизни в семье и в школе. Если в семье и в школе будут созданы благоприятные условия для школьника, не будет конфликтов, будет заинтересованность и мотивация для школьника, то это послужит базой для хорошего поведения ученика и его воспитания [1].

Для формирования дисциплины важно, чтобы ученик осознавал ее необходимость для своей жизни, понимал, для чего она ему нужна. В основе установок дисциплины лежат общечеловеческие нормы морали, основанные на уважении к другому человеку. Именно из этих принципов вырастают чувства достоинства, совести, чести, долга и такие волевые качества, как самообладание, сдержанность, организованность.

Таким образом, дисциплину невозможно установить с помощью специальных методов. Дисциплина – это не средство воспитания, а результат воспитания. Дисциплина является продуктом всего воспитательного воздействия, который включает: образовательный процесс, процесс организации характера, и процесс столкновения, конфликтов, и разрешение конфликтов в коллективе, в процессе дружбы, и доверия. Если формировать дисциплину только разъяснениями и приказами, то мы не достигнем хорошего результата.

#### *Список использованной литературы:*

1. Басьева З.А., Степанова Н.А. Психологические особенности адаптации детей к школьному обучению // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5-2. С. 197-200.
2. Гусева Л.Г. История педагогики о духовно-нравственном воспитании // Научное обозрение. Педагогические науки. 2017. № 4. С. 28-31. URL : [http://pedagogy.science-review.ru/pdf/2017/ 2017\\_4.pdf](http://pedagogy.science-review.ru/pdf/2017/ 2017_4.pdf) (дата обращения: 19.04.2017).
3. Гусева Л.Г. Архиепископ Лазарь Пухало о нравственном воспитании детей // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 14-17.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / под ред. Л.И. Скворцова. 26-е изд., испр. и доп. М. : Оникс [и др.], 2009. 1359 с.
5. Шемчук Л.Г. Внеучебная деятельность в микрогруппах как фактор нравственного воспитания младших школьников : дисс... канд. пед. наук. М. : МПГУ им. В.И. Ленина, 1991.
6. Якунина Е.А., Гусева Л.Г. Краеведческий музей как средство духовно-нравственного воспитания младших школьников // Актуальные проблемы современного общего и профессионального образования : сборник статей по материалам Всероссийской научно-практич. заочн. конф. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2015. С. 122-125.

## ЗНАКОМСТВО ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЮЖНЫМ УРАЛОМ ACQUAINTANCE OF THE CHILDREN OF THE ADVANCED PRESCHOOL AGE TO SOUTH URAL

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема приобщения детей старшего дошкольного возраста к культуре, традициям родного края, знакомство с природой Южного Урала. Рассматриваются некоторые аспекты программы «Наш дом – Южный Урал», разработанной авторами Магнитогорского государственного университета Е.С. Бабуновой, Л.В. Градусовой и др. В статье говорится о целесообразности использования этой программы как национально-регионального компонента дошкольного образования. Представлены некоторые практические рекомендации по вопросам реализации идей народной педагогики.

**Annotation:** The article considers the problem of familiarizing the children of the senior preschool age with the culture, traditions of the native land, acquaintance with the nature of the Southern Urals. Some aspects of the program "Our Home – Southern Urals", developed by the authors of Magnitogorsk State University, ES are considered. Babunova, L.V. Gradusova et al. It is talked about the expediency of using this program as a national-regional component of preschool education. Some practical recommendations on the implementation of the ideas of popular pedagogy are presented.

**Ключевые слова:** Южный Урал, программа «Наш дом – Южный Урал», дошкольное образование, старший дошкольный возраст.

**Keywords:** South Ural, "Our House – South Ural" program, preschool education, advanced preschool age.

Академик Д.С. Лихачев сказал: «Чувство любви к Родине нужно заботливо выращивать, прививая духовную оседлость, так как без корней в родной местности, стороне человек похож на иссушенное растение перекасти-поле». Эти замечательные слова как нельзя лучше раскрывают современную проблему приобщения народа к своим корням, к своему родному краю. Дети словно «губка» с удовольствием «впитывают» всю информацию, которую получают от окружающих их взрослых. И именно семья и ДОУ должны взвешивать, определять, фильтровать качество и полезность доступной детям информации.

Для того чтобы ребенок, взрослея и становясь полноценной личностью, имел свои устойчивые представления о мире и жизни в социальной среде, необходимо закладывать основы духовной культуры и патриотических чувств уже с дошкольного возраста.

Наше ДОУ как региональный компонент использует программу «Наш дом – Южный Урал» (Е.С. Бабунова, Л.В. Градусова и др.), в которых нашли отражение традиции и искусство народов Урала [1]. Эта программа раскрывает содержание, логику и объем работы с детьми дошкольного возраста, направленные на обеспечение воспитания и развития на идеях народной педагогики. Знакомство дошкольников с Южным Уралом включает в себя обширный комплекс знаний:

- 1) Исторические факты территориального заселения Южного Урала.
- 2) Знакомство с народами (русские, башкиры, татары и т. д.).
- 3) Одежда, жилье, быт различных народов.
- 4) Семейные ценности и жизненный уклад.
- 5) Праздники и обряды народов.
- 6) Природа, горы, реки, животный и растительный мир.
- 7) Полезные ископаемые и драгоценные камни Южного Урала.
- 8) Фольклор: колыбельные песни, потешки, прибаутки, заклички, приговорки, дразнилки, пословицы, поговорки, быliny, сказы, легенды и предания.

9) Хороводные и подвижные игры различных народов Южного Урала.

10) Знакомство с декоративно-прикладным искусством (урало-сибирская роспись, каслинское литье и златоустовская гравюра и др.).

Мы видим, что объем информации достаточно разнообразен и многогранен. Поэтому педагогу необходимо наработать как теоретический, так практический материал. Вся информация дается детям в доступной для их возраста форме и интерпретации. Широко применяются наглядные, дидактические пособия. Например, в нашем ДООУ, в рамках реализации программы, в каждой группе созданы мини-музеи Южного Урала, отражающие какую-то одну тему («Русская народная изба», «Обрядовые куклы», «Драгоценные камни и полезные ископаемые Южного Урала», «Легенды и сказы Урала», «Родной город» и др.). Такая форма работы помогает детям ближе познакомиться с историей, культурой, искусством родного края. Узкая тематика мини-музеев позволила создать достаточный уровень наглядного и дидактического материала и использовать разнообразные пособия на своих занятиях, учитывая тему и поставленные задачи [2].

В кабинете изобразительности представлен разнообразный материал, который помогает знакомить детей с культурой, искусством Южного Урала. Здесь есть каслинское литье, образцы и элементы разнообразной росписи, Златоустовская гравюра, разнообразный иллюстративный материал к сказам, легендам, репродукции картин уральских художников. Имеется также разнообразный методический материал, изготовлены дидактические игры и пособия.

Проводились экскурсии по памятным местам, памятникам города Магнитогорска. Дети познакомились с такими памятниками как «Палатка первых строителей Магнитогорска», монумент «Тыл – фронту», «Памятник родителям», «Памятник дворнику и сантехнику», «Памятник учителю» и др. Музыкальные работники поставили театральную постановку по произведению П.П. Бажова «Хозяйка медной горы» с участием детей. Были сшиты костюмы, совместно с детьми мастерились декорации для украшения зала. Проводился семейный конкурс на лучшую поделку по сказам П. Бажова.

Регулярно проводятся праздники и досуги для детей (Осенний бал, Новый год, Масленица со жиганием чучела зимы, Встреча весны и др.), поведятся катания на лошадях. В ходе таких мероприятий у детей углубляется интерес к культуре своего народа [2].

Богатая культура уральского края имеет большие возможности для воспитания и образования подрастающего поколения. Знакомя детей с красотой уральской земли культурой и традициями народов, живущих на Южном Урале, с работами талантливых художников, писателей и поэтов, мы даем возможность детям почувствовать себя частичкой великого народа, пробуем гордость и любовь к своей Родине [3].

Неизгладимое впечатление остается от занятий по уральским сказам и легендам. Хотя сказочная тематика всегда близка дошкольникам, но непосредственная близость к месту действия помогает детям чувствовать себя сопричастными к сказочным образам и событиям.

В работе с детьми мы часто используем книгу «Южноуральские писатели детям: хрестоматия для детей дошкольного возраста» [5]. Сюда вошли произведения южноуральских поэтов и прозаиков XX века для детей: А.Г. Борченко, С.К. Власовой, Ю.Г. Подкорытова, Л.К. Татьянической, Р.А. Дышаленковой и др. Эта книга содержит народные сказки русских, башкиров, нагайбаков. Загадки, пословицы и поговорки, стихи, рассказы, сказы и сказки, которые помогут детям ощутить уральскую речь, уяснить происхождение названий местных озер и гор, познакомят с природой и мужественными героями, историей Южного Урала. Почти ко всем текстам составлены вопросы для обсуждения произведения.

Таким образом, мы видим, что знакомство детей с Южным Уралом необходимо начинать уже в младшем дошкольном возрасте, используя фольклор, народную педагогику. Но именно в старшем дошкольном возрасте, по мнению Н.А. Степановой, интенсивно формируются новые психические качества, существенно активизируются познавательные потребности и возможности дошкольников [4].

Ознакомление с родным краем помогает решать задачи искусствоведческие, интеллектуальные, эмоциональные, создает неповторимую среду, которая действует на воображение,

расширяет кругозор, развивает речь, обогащает словарный запас и формирует индивидуальность ребенка, определяя его жизненный путь и душевные устремления.

*Список использованной литературы:*

1. Градусова Л.В., Левшина Н.И. Проблема приобщения дошкольников к книжной культуре в контексте реализации ФГОС ДО // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 1. С. 98.
2. Бабунова Е.С., Левшина Н.И., Градусова Л.В., Обухова С.Н. Особенности познавательно-речевого развития дошкольников в программно-методическом комплексе «Наш Дом – Южный Урал» // Дошкольное воспитание. 2015. № 11. С. 14-20.
3. «Наш дом – Южный Урал» : программно-методический комплекс для организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования. Челябинск : Челябинское областное отделение Российского детского фонда, 2014. 239 с.
4. Перспективное планирование образовательной работы по программе «Наш дом – Южный Урал» : методическое пособие для воспитателей детского сада / под ред. Е.С. Бабуновой. Магнитогорск: МаГУ, 2007. 45 с.
5. Содержание и технологии воспитания и обучения детей дошкольного возраста : науч.-методич. пособие / под ред. Е.С. Бабуновой. Магнитогорск : МаГУ, 2008. С. 27.
6. Степанова Н.А. Детское экспериментирование как условие реализации региональной концепции "ТЕМП" // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 12-1. С. 206-210.

*Якуц Е.Ф. (Yakuts E.F.), магистрант*

*Казаручик Г.Н. (Kazaruchik G.N.), к.п.н., доцент,*

*Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,  
Беларусь, г. Брест*

*Степанова Н.А. (Stepanova N.A.), к.п.н., доцент,*

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТЕОРИИ РЕШЕНИЯ  
ИЗОБРЕТАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ  
У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ  
PEDAGOGICAL POTENTIAL OF THE THEORY OF THE DECISION INVENTIVE  
TASKS AS MEANS OF FORMATION INTELLECTUAL READINESS FOR SCHOOL  
TRAINING AT CHILDREN OF THE ADVANCED PRESCHOOL AGE**

**Аннотация:** В статье обосновывается актуальность проблемы подготовки детей к школе, раскрывается педагогический потенциал теории решения изобретательских задач в формировании интеллектуальной готовности дошкольников к школьному обучению. Описана разработанная автором программа формирования интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе средствами теории решения изобретательских задач.

**Annotation:** Relevance of a problem of training of children for school is proved in article, the pedagogical potential of theory of inventive problem solving in formation of intellectual readiness of preschool children for school training is realized. The program of formation of intellectual readiness of children of the advanced preschool age for school developed by the author is described by means of theory of inventive problem solving.

**Ключевые слова:** дети старшего дошкольного возраста, интеллектуальная готовность к школьному обучению, подготовка к школе, теория решения изобретательских задач.

**Keywords:** children of the advanced preschool age, intellectual readiness for school training, preparation for school, theory of inventive problem solving.

Эффективность обучения детей в школе во многом определяется уровнем их подготовки. Результатом подготовки является готовность к школе [3].

В Кодексе об образовании Республики Беларусь определены цели, задачи, содержание образования, уровень специальной подготовленности выпускников учреждений дошкольного образования. Этот документ характеризует качество дошкольного образования, учитывает индивидуальные возможности детей 5-6 лет, отражает социальный заказ начального образования по достижению соответствующего уровня образования [2].

В связи с интенсивным ростом обучения, увеличением учебной нагрузки, а также ухудшающимся здоровьем детей уже в начальных классах увеличивается количество учащихся, не справляющихся со школьной программой. Ученые определили следующие причины такого положения:

- временная дисгармония предъявляемых школьнику требований и его индивидуально-возрастной готовности к выполнению учебных задач (В.И. Лубовский, Й. Шванцара и др.);
- некомпенсированность нарушений в нервно-психическом развитии дошкольника (А.С. Белкин, И.В. Дубровина, Е.Е. Кравцова);
- игнорирование факторов природной обусловленности интеллектуального развития детей (Н.В. Дубровинская, А.Л. Сиротюк).

В этой связи внимание психологов, психофизиологов и педагогов сосредоточено на поиске возможных оптимальных вариантов развития детей дошкольного возраста, обеспечивающих наиболее эффективную подготовку к обучению в школе. Это рассматривается, прежде всего, с точки зрения обеспечения достаточного и, по возможности, высокого уровня интеллектуального развития, как необходимой предпосылки для успешного перехода от игрового (ведущего вида деятельности в дошкольном детстве) к учебной деятельности [4].

Такими возможностями обладает теория решения изобретательских задач (ТРИЗ).

Целью ТРИЗ-технологии при работе с детьми дошкольного возраста является развитие, с одной стороны, таких качеств мышления, как гибкость, подвижность, системность, диалектичность; с другой – поисковой активности, стремления к новизне; речи и творческого воображения [1]. А развитие всех названных психических процессов, по мнению Н.А. Степановой и М.В. Землянской, является неотъемлемым компонентом интеллектуальной готовности дошкольников к школе [3]. Исходя из этого, в своем исследовании мы поставили цель: теоретически обосновать и разработать программу формирования у детей старшего дошкольного возраста интеллектуальной готовности к школе средствами ТРИЗ.

Исследование проводилось на базе Государственного учреждения образования «Учебно-педагогический комплекс детский сад – начальная школа № 5 г. Бреста». В исследовании участвовало 86 воспитанников старшего дошкольного возраста, из них 44 ребенка входили в экспериментальную группу (ЭГ) и 42 – в контрольную группу (КГ). В процессе исследования был реализован педагогический эксперимент, состоящий из трех этапов. На первом, констатирующем, этапе определялся уровень интеллектуальной готовности старших дошкольников к обучению в школе. Так, высокий уровень продемонстрировали только 17 % детей ЭГ и 19 % КГ, средний – 58 % ЭГ и 57 % КГ, низкий – 25 % воспитанников ЭГ и 24 % КГ.

Данные констатирующего этапа педагогического эксперимента обусловили необходимость проведения специальной работы в старших группах по повышению уровня интеллектуальной готовности детей к обучению в школе. В связи с этим на преобразующем этапе педагогического эксперимента была разработана и апробирована программа формирования интеллектуальной готовности дошкольников к школе средствами ТРИЗ.

Задачи программы:

1. Повысить уровень произвольного внимания.
2. Формировать умение выстраивать причинно-следственные связи.
3. Повысить уровень развития зрительной памяти.
4. Развивать логическое мышление, операции обобщения, классификации.
5. Формировать способность действовать по правилу.
6. Продолжать развивать мелкую моторику.

## 7. Развивать связную речь.

Для решения указанных задач использовали следующие методы и приемы ТРИЗ:

- Метод мозгового штурма. Это оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагают высказать как можно большее количество вариантов решений, в том числе самых фантастичных. Затем из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике.

- Метод каталога, который позволяет в большей степени решить проблему обучения дошкольников творческому рассказыванию.

- Метод фокальных объектов, сущность которого заключается в перенесении свойств одного объекта или нескольких на другой. Этот метод позволяет не только развивать воображение, речь, фантазию, но и управлять своим мышлением.

- Метод морфологического анализа. В работе с дошкольниками этот метод очень эффективен для развития творческого воображения, фантазии, преодоления стереотипов. Суть его заключается в комбинировании разных вариантов характеристик определенного объекта при создании нового образа этого объекта.

- Метод ММЧ (моделирования маленькими человечками). Данный метод направлен на то, чтобы дать детям наглядно увидеть и почувствовать природные явления, характер взаимодействия элементов предметов и веществ. Он помогает сформировать у детей диалектические представления о различных объектах и процессах живой и неживой природы. А также развивает мышление детей, стимулирует любознательность и творчество, содействует формированию умения устанавливать причинно-следственные связи.

Сущность метода ММЧ в том, что он представляет все предметы и вещества состоящими из множества Маленьких Человечков (МЧ). Для взрослых – это молекулы, но на этом слове внимание воспитанников не заостряется, сведения подаются детям в виде сказки «Маленькие человечки». Детям становится понятно, что в зависимости от состояния вещества Маленькие Человечки ведут себя по-разному (в твердых – крепко держатся за руки, в жидких – просто стоят рядом, в газообразных – находятся в постоянном движении).

- Мышление по аналогии. Так как аналогия – это сходство предметов и явлений по каким-либо свойствам и признакам, данный метод способствует развитию у дошкольников умения определять свойства и признаки предметов, развитию операций сравнения, классификации, обобщения.

Методы и приемы ТРИЗ-технологии используются как на занятиях, в режимных моментах, так и в самостоятельной деятельности воспитанников.

Проведенное исследование позволило сформулировать педагогические условия формирования интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе средствами ТРИЗ:

1. Проведение занятий таким образом, чтобы они органично вписывались в естественную жизнь детей, а не принимали «академический» характер.

2. Выделение в конце занятий этапа «Подведение итогов» для обучения детей навыку рефлексивного анализа (Чем занимались? Что узнали нового? Что было самым интересным? Что осталось непонятным? и др.). Итоги подводятся в самых разнообразных формах: в виде игр «Интервью» «Копилка новостей», «Доскажи предложение» и др., обсуждения планов на будущее («Вот мы сегодня узнали о ..., а в следующий раз узнаем еще и о ...»), продуктивной деятельности и обсуждения полученных работ и др. При этом желательно обеспечить естественный переход детей к другим видам деятельности, связав содержание занятия с последующими режимными моментами.

3. Использование специальной игрушки – героя занятий, которая «помогает» воспитателю. От лица игрушки задаются проблемные вопросы, с ней проводятся обучающие диалоги по теме занятия. Игрушка активно выражает свое мнение, спрашивает и уточняет непонятное, порой ошибается, запутывается, не понимает. Детское стремление общаться и помогать игрушке существенно увеличивает активность и заинтересованность. Основное требо-

вание при выборе игрушки: необычность и оригинальность. Это может быть перчаточная кукла, интересный воздушный шарик, «головоног», «кубарик», «лошарик» и т. п. После «Подведения итогов» дети расстанутся с игрушкой до следующего занятия.

4. Проведение как коллективных познавательных упражнений, так и индивидуальных на любом окружающем материале [4]. Эти упражнения также можно рекомендовать родителям для развивающего общения с детьми.

5. Использование «тризовского» подхода в повседневном взаимодействии с детьми, развитие у воспитанников умения самостоятельно подмечать и стремления разрешать противоречия, умения системно воспринимать и анализировать ситуации, генерировать различные варианты решения задач.

Можно сделать вывод что, занятия с применением элементов ТРИЗ являются эффективным средством развития активного творческого мышления у дошкольников, оказывают значимое влияние на развитие других психических процессов и личности в целом. Развитие творческого мышления влияет на расширение индивидуального опыта ребенка и организацию детской деятельности, что позволяет обеспечить творческое применение полученных знаний, способствует повышению активности, расширяет кругозор и словарный запас. Все это предоставляет дошкольникам возможность успешной самореализации в разных видах деятельности. Занятия с использованием приемов ТРИЗ помогают детям увидеть неожиданное рядом.

Главная задача – не только приобретение детьми знаний, а постепенное личностное раскрытие ребенка. Работая по этой системе, мы не «формируем» ребенка по заданной кем-то модели, как гончар «формирует» глиняный горшок на гончарном круге, а выращиваем в каждом творческие способности, готовность к самореализации, поддерживаем в ребенке все то, что связано с личностным развитием [4]. Мы стремимся помочь ребенку вырасти человеком думающим и действующим, умеющим самостоятельно добывать нужные ему знания, способным свободно использовать их для решения жизненно важных задач, т.е. готовым справляться с проблемами в любых ситуациях: и учебных, и житейских [5].

Эффективность разработанной программы будет определяться на контрольном этапе педагогического эксперимента. Но уже на данном этапе можно сделать вывод о том, что с помощью ТРИЗ развиваются память, внимание, мышление, воображение – психические функции, необходимые для успешного обучения в школе, благополучной адаптации в новом детском коллективе.

#### *Список использованной литературы:*

1. Клеймихина Т.В., Крейнина С.А. От Незнайки до... СПб. : Акцидент, 1996. 251 с.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании. Минск : РИВШ, 2011. 352 с.
3. Степанова Н.А., Землянская М.В. Диагностика психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5-2. С. 208-209.
4. Степанова Н.А. Познавательно-исследовательская деятельность: программированные упражнения для дошкольников // Мир детства и образование : сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 50-летию факультета дошкольного образования. Магнитогорск : МаГУ, 2013. С. 333-337.
5. Уржумова А.С., Степанова Н.А. Особенности познавательного развития старших дошкольников // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5-2. С. 209-211.

**РАЗДЕЛ III. ФИЗКУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СТРУКТУРЕ  
ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКОВ. РЕАЛИЗАЦИЯ ЗАДАЧ  
ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ФГОС ДО.  
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В АСПЕКТЕ  
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ**

*Борисок А.А. (Borisok A.A.), ст. преподаватель,  
Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина,  
ГУО «Ясли-сад № 17»,  
Беларусь, г. Мозырь*

**ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ В БРОСАНИИ И ЛОВЛЕ У ВОСПИТАННИКОВ  
СРЕДНЕЙ ГРУППЫ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ  
FORMING OF THROWING AND CATCHING SKILLS AT CHILDREN  
OF THE AVERAGE GROUP DURING THE IMPLEMENTATION  
OF THE LEARNING PROGRAMME**

**Аннотация:** В данной статье автор рассматривает особенности реализации содержания учебной программы в средней группе дошкольного учреждения в образовательной области «Физическая культура» при формировании умений в бросании и ловле предметов.

**Annotation:** In the article the author considers features of implementation of the contents of the learning program among the children of the average group of preschool institution in the educational area «Physical Culture» when forming throwing and catching skills.

**Ключевые слова:** дошкольное образование, образовательная область «Физическая культура», средняя группа, гимнастическая терминология, бросание и ловля, здоровый образ жизни.

**Keywords:** preschool education, educational area «Physical Culture», average group, gymnastic terminology, throwing and catching, healthy style of life.

Основное образование в Республике Беларусь включает в себя следующие уровни: дошкольное образование, общее среднее образование, профессионально-техническое образование, среднее специальное образование, высшее и послевузовское образование [1, ст. 11].

Первый уровень – «Дошкольное образование» – играет важную роль в жизни каждого человека. В этот период закладывается фундамент для формирования личности. В Республике Беларусь система дошкольного образования включает в себя семь образовательных областей.

В образовательной области «Физическая культура» реализация учебной программы предусматривает формирование культуры движений и их освоение, формирование активности, позитивного отношения к миру и к себе, основ здорового образа жизни, первичных представлений о здоровье, способах его сохранения и укрепления, воспитание физических и личностных качеств [2, с. 7].

Воспитанники средней группы владеют всеми видами движений, стремятся по-разному их объединять; испытывают свои силы в более сложных и новых видах физических упражнений. Двигательную активность в средней группе детского сада составляет ежедневная утренняя гимнастика – 7-8 мин.; физкультминутки на занятиях – 2-3 мин.; подвижные игры, физические упражнения на прогулке – 20-25 мин.; физкультурное занятие – 20-25 мин. 4 раза в неделю; физкультурный досуг – 25-30 мин. 2 раза в месяц; физкультурный праздник – 30-40 мин. 2 раза в год; день здоровья – 4 раза в год [2, с. 184].

Одной из важных образовательных задач в образовательной области «Физическая культура» является формирование умений правильно выполнять движения в ходьбе, в беге, в прыжках, в бросании, в ловле, в метании, в ползании, в лазании, в упражнениях в равновесии, а также воспитание физических качеств ребенка. Также у воспитанников необходимо сформировать умения выполнять общеразвивающие упражнения, строевые упражнения,

элементы спортивных игр, спортивные упражнения и подвижные игры, игровые упражнения [2, с. 180].

В бросании и ловле у воспитанников формируются умения бросать мяч на расстояние; друг другу разными способами с ловлей; в вертикальную и горизонтальную цели [2, с. 181].

Бросание и ловля мяча укрепляют основные группы мышц, связки и суставы, воспитывают ловкость, координацию движений, глазомер, равновесие, быстроту. Предметы для бросания могут быть разными: различный природный материал (каштаны, шишки и пр.), мешочки, мячи, нетрадиционные легкие предметы. Бросание вдаль и в цель малого мяча (каштан, снежок из снега или бумаги) требует от воспитанника перекрестной координации движений. Бросание большого мяча двумя руками требует симметричной координации движений.

В ГУО «Ясли-сад № 17 г. Мозыря» среднюю группу посещают 50 воспитанников (20, 15, 15 в трех группах соответственно). В начале учебного года, используя игровые упражнения, специалисты проводят контроль физической подготовленности воспитанников в прыжках, в беге, в бросании на расстояние, в упражнениях на равновесие. В беге воспитанники играют в игру «Формула-1». Предварительно знакомят воспитанников с разновидностями автоспорта (рассказ, картинки, видео-презентация). На занятиях воспитанники играют роль «машинки», которая должна быстро проехать по маршруту, не нарушая правил соревнований.

По итогам наблюдений определили, что воспитанники на начало учебного года показали высокий уровень в беге – 6%. Это воспитанники в возрасте 4,8-4,9 лет. Низкий уровень физической подготовленности показали 18% (не добежали, выполняли дополнительные беговые движения по дистанции, бежали медленно) – это дети в возрасте 4,1-4,2 года. Остальные воспитанники (76%) играли с азартом, старались выполнить задание максимально хорошо в соответствии с индивидуальными возможностями.

В прыжках в длину с места (задача перепрыгнуть «ручей») 36% воспитанников толкаются одной ногой.

В бросании выполняют игровое упражнение «перебрось через флажок». На расстоянии 4 метров от линии броска размещается линия из флажков. На линии броска нельзя заступать за белую ленту и погремушку. Положительный результат показали те же воспитанники, которые быстро и правильно бегают (6%).

Анализируя полученные результаты в бросании предмета на расстояние, мы разработали программу по формированию умений в бросании и ловле на первое полугодие.

Первая задача сформировать знания о гимнастической терминологии. Воспитанники знакомятся с понятиями строя – шеренга, колонна; с исполнительными командами – становаись, равняйся, смирно. Формируются понятия равнения по линии, разновидности исходных положений, основные положения и движения рук, ног, туловища.

В сентябре-октябре для формирования тактильной чувствительности выполняем с воспитанниками упражнения с предметами (мяч резиновый диаметром 24-26 см, мяч для большого тенниса, каштаны, бумажные мячики). Сжимаем предметы, выполняем круговые движения влево-вправо-вперед-к груди, перебрасываем с ладони на ладонь, прокатываем между ног восьмеркой, вокруг каждой ноги, с наклоном туловища вперед, передаем предмет за коленом, с руки в руку – впереди, за спиной, сверху (руки прямые). Также выполняем прокатывание предмета в парах, через «воротики», встречное прокатывание двух предметов в парах; выполняем эти же задания с увеличением расстояния до 10 м.

В основной части занятия бросаем предметы на расстояние. Главная задача – сформировать элементы техники бросания: исходное положение, положение руки, движения руки и туловища во время броска.

Главную роль играет профессиональный показ специалиста, умение правильно объяснить воспитанникам что, как и зачем это надо делать. Например, сравнить упражнение с взлетом самолета. (На веранде вешаем плакаты, картинки с изображением взлетающего самолета.) На прогулке отвечаем на вопросы воспитанников, задаем встречные вопросы. На занятиях воспитанники, играя роль «самолета», «взлетают», т.е. движения руки имитируют взлет самолета.

На первом этапе воспитанники получают задание «Чей самолет преодолеет препятствие при взлете?». На расстоянии 2 метров от линии броска, на высоте 120-140 см натягивается веревка с погремушками. Задача – перебросить предмет через веревку. После подбора предмета и возвращения назад воспитанники выполняют подпрыгивание и достают погремушку (высота до 2 м), подлезания под веревкой прямо, спиной вперед, левым или правым боком, перепрыгивают через веревку, а также выполняют другие задания. Упражнения выполняются на высоком эмоциональном фоне. После формирования движения руки вперед-вверх, переноса центра тяжести на вперед стоящую ногу пошагово по 15-20 см увеличивается расстояние между веревкой и линией броска и на 3-5 см высота веревки. Игровое упражнение «Взлет самолета» повышает у воспитанников интерес к занятиям. В заключительной части воспитанники играют в подвижную игру «Аквариум». Группа делится на две команды. Каждая команда располагается на противоположной стороне площадки. Между командами натягивается волейбольная сетка на высоте 150 см. На каждой площадке находятся фигурки рыбок из поролона. Задача воспитанникам – по сигналу перебрасывать «рыбок» через сетку на площадку противоположной команды. Выигрывает команда, где «рыбок» после второго сигнала останется меньше. Воспитанникам объясняется тактика игры. Постепенно высота и дальность полета «рыбок» увеличивается, движения становятся более уверенными, технически правильными.

В декабре результаты контрольного упражнения в игровой форме «Взлет самолета» показали повышение уровня физической подготовленности при выполнении броска предмета (мешочек) на расстояние.

С середины октября в образовательный процесс вводятся упражнения в бросании мяча вверх и его ловле. На базовых упражнениях по формированию тактильной чувствительности у воспитанников формируются умения бросать и ловить мяч. На первом этапе формируем умение смотреть на мяч при бросании его вверх, и не убирать руки вниз в стороны после броска, поощряя воспитанников похвалой и одобрением. Постепенно увеличиваем высоту броска и вводим дополнительные задания: один хлопок, два хлопка, после броска присед и ловля мяча внизу. Большой эмоциональный взрыв происходит при выполнении упражнения «Аплодисменты». После броска мяча вверх воспитанник выполняет как можно больше хлопков и ловит мяч после отскока от пола. Мяч должен коснуться пола один раз.

На следующем этапе дается задание бросить мяч вверх 10 раз, вести подсчет вслух и не уронить мяч. В декабре при выполнении игрового задания «Не урони» 82 % воспитанников справились с заданием уверенно, технично.

Анализ полученных результатов показывает, что при формировании умений в бросании предмета на расстояние, вверх и его ловле необходимо рационально использовать фронтальный и линейный метод организации занятий. Специалист должен четко представлять последовательность упражнений при формировании умений в бросании и ловле предметов. На занятиях и прогулках необходимо использовать разнообразные предметы и игровые задания в формировании умений бросать и ловить. Также специалист должен проводить индивидуальную работу с воспитанниками, имеющими проблемы при бросании предмета, постоянно взаимодействовать с воспитателями группы и родителями, готовить наглядный материал в картинках и максимально использовать новые информационные технологии.

#### *Список использованной литературы*

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании. 13 янв. 2011 г., № 243-3 // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь. 2011. № 13. 2/1795.
2. Учебная программа дошкольного образования, утверждено Министерством образования Республики Беларусь. Минск : НМУ «Национальный институт образования», 2012.

## **ОСОБЕННОСТИ ПСИХОМОТОРНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ В НЕПРЕРЫВНОЙ ФИЗКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ FEATURES OF PSYCHOMOTOR DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN WITH DISABILITIES IN LIFELONG PHYSICAL ACTIVITIES**

**Аннотация:** В статье рассмотрено понятие «психомоторное развитие», выделены основные методические подходы к организации физического воспитания дошкольников в условиях инклюзивного образования.

**Annotation:** The article considers the concept of "psychomotor development", highlights the main methodological approaches to the organization of physical education of preschool children in conditions of inclusive education.

**Ключевые слова:** психомоторное развитие, физкультурная деятельность, инклюзивное образование детей, педагогическая технология, психолого-педагогическое сопровождение семьи.

**Keywords:** mental and physical development, sports activity, inclusive education of children, pedagogical technology, psychological and pedagogical maintenance of a family.

Анализ современных программ дошкольного образования и условий массовой практики в образовательных учреждениях показал, что в них недостаточно учитываются возможности современных технологий (игровых, психогимнастических и др.), а также взаимосвязь физического и интеллектуального оснований развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Обоснование психолого-педагогических условий психомоторного развития детей дошкольного возраста с разным уровнем физического развития, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей этих детей, может быть выделено как одно из приоритетных направлений дошкольного образования.

Государственный образовательный стандарт предполагает создание необходимых условий для развития и социальной адаптации детей дошкольного возраста посредством организации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Доступность качественного образования (инклюзивное образование) лиц с различными отклонениями в физическом и (или) психическом развитии (с нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, речи, с задержкой психического развития, расстройствами аутичного спектра, множественными нарушениями в развитии, нуждающихся в образовании отвечающем их особым потребностям) предполагается в образовательных учреждениях всех уровней. Государственный образовательный стандарт дошкольного образования предполагает создание необходимых условий для развития и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в процессе инклюзивного образования.

«Под психомоторным развитием принято понимать процесс, характеризующийся единством восприятия и движения. Однако такое понимание отражает только взаимосвязь одной их психических функций с движением. По мнению А. Валлона, одним из противоречий психического развития ребенка является соотношение телесного и психического. Переход от органического к психическому нужно рассматривать через понятия: эмоция, моторика, подражание, социум».

В контексте нашего исследования, психомоторное развитие мы обозначаем как комплексный процесс развития психических функций (сенсорных, интеллектуальных, речевых, эмоциональных) и моторных функций (физических качеств) в определенных формах двигательной (физкультурной) деятельности. Физкультурную деятельность определяем, как

«...специфическая деятельность человека, проявляющаяся в генетически обусловленной потребности в двигательной активности, которая реализуется в процессе физического воспитания [4, с. 127-128]. Рассматриваем данную деятельность как интеграционный процесс формирования различных индивидуальных и личностных качеств в аспекте формирующейся общественной потребности в развитии ребёнка. Подчеркиваем, что «...правильно организованная физкультурная деятельность позволяет решать общевоспитательные, общекультурные задачи, связанные с самосовершенствованием человека, самовыражением, общением, творчеством, культурным отдыхом, влиянием на его эмоциональную сферу, на его мироощущение и мировоззрение» [4, с. 127-128].

В настоящее время в системе образования детей с ОВЗ, задержкой психического развития (ЗПР), нарушением опорно-двигательного аппарата сформулирован ряд новых теоретических положений о возможностях коррекции нарушенных психомоторных функций, определены механизмы диагностики, разрабатываются интегративные подходы к их развитию, воспитанию и обучению посредством организации инклюзивного образования. В исследованиях обращается внимание на то, что психофизическое развитие таких детей отличается от нормы: не сформированы сенсомоторные, интеллектуальные, речевые, эмоциональные предпосылки к различным видам деятельности (Т.А. Власова, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, Р.И. Лалаева и др.). Экспериментально установлено, что быстрая утомляемость, колебания работоспособности, неустойчивость эмоционально-волевой сферы у таких детей обычно сопровождаются сниженными показателями физического развития и физической подготовленности (М.Ш. Адилова, Е.М. Мастюкова, Г.А. Бутко, Н.П. Горбунов и др.).

В современных трудах (Н.Л. Белопольская, С.Г. Шевченко, Д.В. Григорьев и др.) показано, что уровень развития психомоторных способностей детей зависит от состояния их сенсомоторных функций, от сформированности представлений об окружающем мире, пространственно-временных представлений, речевого развития и т. д.

Кроме того, среди характеристик сенсорно-перцептивной сферы детей с ЗПР и ОВЗ выделяются моторная неловкость, недостаточная координация движений, слабая переключаемость с одного движения на другое. В процессе изучения детей выявлено, что у них значительно позже возрастной нормы и с большим трудом формируются серии движений, которые необходимы для образования двигательных навыков, способствующих пространственной ориентировке детей (в окружающем пространстве, в собственном теле, на плоскости листа, в схеме противоположного тела и т. п.). [3].

В исследованиях отмечается, что у данной категории детей существенно страдает координация движений обеих рук, нарушен зрительный контроль (зрительно-двигательная координация), снижена двигательная память и т. п. (М.Ш. Адилова, Н.П. Вайзман, Г.А. Бутко, В.М. Мозговой и др.), что объясняется замедленностью образования у них сложных условных связей в процессе координации движений, слабостью замыкательной функции коры головного мозга. Наиболее сложными для них являются упражнения, требующие координации движений четырех конечностей по перекрестному типу (И.Ю. Горская; В.М. Мозговой). В практике дошкольного образования реализуются методики физического воспитания детей с легкой умственной отсталостью с учетом индивидуального характера процесса приспособления лиц с ограниченными возможностями к мышечной деятельности (С.П. Евсеев; Л.В. Шапкина, Д.В. Григорьев и др.).

В исследованиях Г.Г. Попова, Г.В. Ильиной, Г.В. Тугулевой подчеркивается значимость развития сенсорной и двигательной (моторной) активности для психического развития, влияние степени их сформированности непосредственно на характер отклоняющегося развития. Г.В. Ильина подчеркивает что «...двигательная деятельность старших дошкольников и младших школьников находится во взаимосвязи с перестройкой их умственных процессов. Важно учитывать особенности использования подвижных игр, которые определяют благоприятную динамику в развитии физических качеств и интеллектуальных способностей детей» [2, с. 199]. Отмечает, что «...правильно организованный процесс физического воспитания способствует развитию у детей логического мышления, памяти, инициативы, вообра-

жения, самостоятельности» [6, с. 30]. Г.В. Тугулева обосновывает «...особенности развития мыслительных способностей детей и подходы к их изучению, раскрывает дидактические условия обеспечения преемственного развития мыслительных способностей дошкольников. Особое внимание автора уделено методам и приемам мотивации познавательной активности, повышающим воспитывающее влияние на личность ребенка» [6].

Вышеизложенное учитывалось нами при выделении основных методических подходов к организации физического воспитания дошкольников в условиях инклюзивного образования.

Органичность составляющей развивающе-коррекционной работы и компонентов физического воспитания. В физкультурные занятия необходимо включать коррекционную работу по формированию пространственных представлений, развитию когнитивной сферы, а во время развивающих занятий необходимо выполнять оздоровительную гимнастику (дыхательная, психогимнастика, кинезиологические упражнения).

Дифференциация физического воспитания детей. У детей с одним диагнозом могут быть различные эмоциональные и поведенческие реакции на физическую нагрузку.

Индивидуализация физического воспитания детей с нарушениями в развитии.

Парциальность (дробность) предлагаемых детям физических нагрузок. Распределение общей физической нагрузки по длительности и интенсивности в течение всего дня. Исследование показало, что при правильном распределении нагрузок (с учетом типичного состояния для большинства детей утром, днем, вечером) создается возможность посредством движений «сбрасывать» накопившиеся эмоции. Кроме того, мини-физкультурные занятия влияют на приобретение организованного поведения детей.

Интенсификация на физкультурных занятиях психомоторного развития детей как основы произвольной регуляции движений. В содержание занятий включены специальные упражнения, развивающие крупную и мелкую моторику, автоматизмы движений рук, статическое и динамическое равновесие, совершенствование координационных механизмов нервной системы.

Интеграция элементов физического воспитания в бытовые процессы.

Качественный отбор содержания физкультурно-оздоровительной работы. Содержание занятий должно отбираться с учетом диагностических данных. В работе использовались специфические оздоровительные игры, психогимнастика, кинезиологические упражнения, нетрадиционная утренняя гимнастика, организация психотерапевтических прогулок-занятий, отбор закаливающих процедур и т.д.

Введение специфических мероприятий по коррекции и развитию аффективно-эмоциональной сферы детей в методику организаций физкультурных занятий. Педагогу необходимо прогнозировать возможное неадекватное эмоциональное состояние воспитанников, запускающее негативные поведенческие реакции [5].

Стимуляция самостоятельной двигательной деятельности сенсорной направленности.

В ходе исследования психомоторного развития детей дошкольного возраста средствами физической культуры в условиях инклюзивного образования нами выделено три этапа. Рассмотрены теоретические основы психомоторного развития детей дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования. Проведен анализ передового опыта инструкторов физического воспитания дошкольных образовательных учреждений, работающих с детьми с проблемами в интеллектуальном развитии; разработан диагностический комплекс психомоторного и интеллектуального развития детей (психолого-педагогическое тестирование уровня интеллектуального, физического развития и физической подготовленности).

Потенциальные возможности использования результатов теоретического исследования: обеспечение дифференцированного и индивидуального подхода к детям в процессе физического воспитания и в условиях инклюзивного образования; результаты исследования могут быть использованы в курсах лекций по теории и технологии физического воспитания и развития детей дошкольного возраста в ходе подготовки студентов высших учебных заведений, повышения квалификации педагогов; дополнение современных представлений о социальной адаптации детей дошкольного возраста с ОВЗ посредством организации инклюзивного обра-

зования и основных подходах к психомоторному развитию детей с ограниченными возможностями здоровья; расширение теоретико-методологических основ адаптивной физической культуры.

#### *Список использованной литературы*

1. Дудьев В.П. Психомоторика : словарь справочник. М. : Владос, 2008. 366 с.
2. Ильина Г.В. Взаимосвязь развития познавательных способностей и физических качеств у старших дошкольников и младших школьников // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 10. С. 197-203.
3. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ : методическое пособие. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011. 167 с.
4. Ильина Г.В. Реализация преемственности в развитии физических качеств детей : монография. М : Германия, Ламберт, Saarbrücken, 2014. 396 с.
5. Тугулева Г.В., Ильина Г.В., Яковлева Л.А. Психомоторное развитие детей дошкольного возраста средствами физической культуры в условиях инклюзивного образования // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 2. URL : <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26301>
6. Тугулева Г.В. Особенности психологического сопровождения образовательного процесса в период детства // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2015. № 46. С. 62-67.

*Спасибухова Д.П. (Spasibukhova D.P.), заведующий  
Шайхутдинова В.Ф. (Shaikhutdinova V.F.), инструктор по физической культуре,  
МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 97»,  
Россия, г. Магнитогорск*

### **ОРГАНИЗАЦИЯ КРАЕВЕДЧЕСКО-ТУРИСТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ARRANGEMENT OF LOCAL HISTORY AND TOURING ACTIVITY FOR PRESCHOOL CHILDREN**

**Аннотация:** Представленный материал освещает опыт работы использования базы юных туристов, который является эффективной формой организации краеведческо-туристической работы с детьми дошкольного возраста. Занимательность и познавательно-игровая деятельность являются основой формирования у детей интереса к природе родного края, воспитания начал гражданско-патриотического чувства.

**Annotation:** The submitted material illustrates the experience of young tourist camps application as an effective form of local history and touring activity arrangement with preschool children. Entertaining, educational and play activity provide a basis for developing children's interest in their birth-place nature, civic and national education.

**Ключевые слова:** дошкольники, экотуризм, федеральный государственный образовательный стандарт, здоровый образ жизни, регион.

**Keywords:** preschool children, eco-tourism, Federal State Educational Standard, healthy lifestyle, region.

Вместе с развитием сферы туризма в нашу жизнь вошло новое понятие – экологический туризм. Экотуризм – это туристическое направление, которое подразумевает отдых людей, стремящихся погрузиться в единение с природой, не нанося ей вред. Данный вид туризма предполагает рациональное использование природных благ, сохранение экологии окружающей среды, обучение тому, как следует пользоваться тем, что вокруг нас, и как сохранить это для наших потомков.

К объектам экотуризма можно отнести природные и культурные достопримечательности, природные ландшафты, парки, скверы, уникальные территории образовательных учреждений. Экотуризм прививает хорошее отношение к природе.

Экологическое образование и воспитание дошкольников становится в настоящее время одним из приоритетных направлений. Основной целью экологического образования в дошкольном учреждении, является обеспечение каждому ребенку условий ранней позитивной социализации посредством расширения представлений об окружающем мире, на основе ближайшего социального, природного окружения, на познании географических, климатических, национально-культурных особенностей жизни человека в уральском регионе.

В нашем учреждении на протяжении многих лет достаточно хорошо поставлена физкультурно-оздоровительная работа. В течение учебного года мы проводим занятия различного типа: учебно-тренировочное, сюжетное физкультурное, игровое, комплексное, физкультурно-познавательное, тематическое, контрольно-проверочное, ритмической гимнастикой, с использованием тренажеров и спортивных комплексов и другие. Спортивные мероприятия: праздники, досуги, соревнования, сдача норм ГТО, марш-броски.

Экотуризм в детском саду мы рассматриваем как использование зеленой зоны участка в целях воспитания здорового физически развитого ребенка и формирование у него привычки к здоровому образу жизни. Территория детского сада представляет собой сказочно богатый уголок леса в центре жилого массива города.

Всем известно, что в путешествиях и при подготовке к ним могут быть решены многие педагогические задачи: оздоровительные, нравственные, образовательные, трудовые. В условиях экотуризма есть возможность решать эти задачи в комплексе, реализуя все образовательные области федерально-образовательного стандарта (ФГОС).

На протяжении нескольких лет наше учреждение сотрудничало со станцией юного туриста. На специально оборудованном участке детского сада с детьми старшего возраста проводим занятия по туризму, где даем простейшие понятия о походе:

- что нужно надеть, какое снаряжение в первую очередь должны взять с собой и как правильно собрать рюкзак;
- элементы туристической техники (установка палатки, вязание простейших узлов, горизонтальная переправа, параллельные перила, кочки, лабиринт, овраг, переправа через реку, болото);
- ориентирование на местности (географические карты, усвоение определенных ориентировок по карте, предметам на местности, планы-схемы прохождения дистанции, условные знаки, компас);
- взаимопомощь и оказание первой медицинской помощи.

Полученные знания используем в проведении спортивных мероприятий, в которых участники при помощи карты и компаса проходят заданное число контрольных пунктов, расположенных на территории детского сада, а результаты определяем по времени прохождения дистанции.

Используя экотуризм, совершенствуем умения ориентироваться на местности, развиваем наблюдательность, сообразительность, предусмотрительность, смелость, решительность. Развиваем в ребенке: познавательные процессы и мыслительные операции; представления о взаимообусловленных жизненных связях природного мира и мира людей; формируем потребность вести здоровый образ жизни.

Чистый воздух и солнце создают прекрасные возможности для закаливания. Физические нагрузки, которые зависят от сложности маршрута и веса рюкзака, следовательно, поддаются регулированию, таким образом, обеспечиваем развитие силы и выносливости. А сколько нового ребята познают! Конечно, все можно изучить по книгам, но тут совсем другое – все можно увидеть глазами, потрогать руками, ощутить запахи природы, любоваться, сохраняя, созидая и воспроизводя ее самоценность.

«Нельзя воспитать мужественного человека, если не поставить его в такие условия, когда он мог проявить мужество», – писал А.С. Макаренко. Умение терпеть, когда трудно, –

это еще не самое главное. Сложнее соединить свое «я» с понятием «мы» и в тоже время остаться собой; помочь товарищу на маршруте, когда самому нелегко, и не думать, что делаешь что-то сверх положенного;

Наш девиз: «Мы в любое время года ходим тропами природы».

Наша работа, в плане экотуризма, заключается в объединении двух направлений это – отражение регионального аспекта природы и культуры Урала, на основе ценностного подхода к пониманию природы, культуры, человека и туризма. Используем виды соревнований: ориентирование в заданном направлении, по выбору, по маркированному маршруту. Используем ориентирование и внутри детского сада, которое отлично подходит для знакомства с основами ориентирования, привлечения дошкольников к спорту.

Участники получают карту-схему и бегают в поисках красно-белых контрольных пунктов (КП) по лабиринту этажей и групп.

Несмотря на различие видов соревнований, суть их одна – нужно максимально быстро попасть из одной точки местности в другую. Используем этапы: краеведческий, туристический, медицинский, экологический, спортивный, психологический, сюрпризный. У каждого сценария прописываем обязательные правила игры. Все сценарии имеют сюжет или интригу.

Каждая сюжетно-ролевая игра обуславливает раскрытие самооценки природы, человека, культуры через интеграцию видов детской деятельности, средств познания, дающие возможность ребенку раскрыть «тайны» природы и самостоятельно, творчески демонстрировать свое отношение к ней.

Организацию любых экотуристических маршрутов начинаем с подготовки карты местности – плана-схемы. Карты можно приобрести на станциях юных туристов, туристических клубах, интернете. Если это дистанция проходит по территории детского сада, то это – схема с указанием участков, насаждений, дорожек, и значимых построек.

Заранее продумываем направление движения и этапы с заданиями. Заблаговременно начинаем подготовку инвентаря и снаряжения. Для оборудования маршрута используем знаки контрольных пунктов (КП). Один из главных вопросов — обязательное обеспечение безопасности соревнований. При подготовке дистанции соревнований учитываем подготовленность детей, погоду, состояние маршрута. Контрольные пункты ставим на хорошо заметных участках.

Для будущих участников соревнований проводим беседы, которые называются: «Азбука безопасности в чрезвычайных ситуациях» где, ребят и педагогов знакомим с правилами игры, соревнований, маршрутом в целом.

В подготовительном периоде, учим детей хорошо ориентироваться на местности (территории детского сада), чтобы они умели пользоваться условными знаками. Формируем умение доверять командирам и помощникам групп, а те, в свою очередь, проявляют выдумку, инициативу и смекалку, распределяют задания среди ребят с учетом их умений. Победителями становятся дети быстро и качественно выполнившие задания.

Данная работа с дошкольниками требует тщательно продуманной организации. Предусматриваем все мелочи, стараемся найти удачное сочетание различного рода физических нагрузок с отдыхом, что позволяет дать положительный эмоциональный настрой, доставить детям радость.

Одно из направлений работы детского сада – вовлечение родителей в образовательный процесс, формирование у них компетентной педагогической позиции по отношению к собственному ребенку.

Совместно с родителями разработали экотуристические маршруты по городу и за его пределами. Данные маршруты предлагаем с целью совершенствования психофизических качеств, ознакомления с природой, памятниками истории и культуры родного города, края.

На данных маршрутах затрагиваем вопросы взаимоотношений природной среды и человека, влияния хозяйственной деятельности на природу и представление о том, какие мероприятия осуществляются для ее защиты.

Краеведческо-туристическая деятельность предполагает приобщение детей к физическому развитию, климатическим, природным, географическим, социально-экономическим особенностям региона.

На базе нашего учреждения в 2012 г. проходил областной семинар по теме: «Организация работы по сопровождению и поддержке детей, имеющих высокий потенциал развития», где мы провели занятие на тему: «МЧС – юные спасатели детского сада «Улыбка». В 2013 г. участвовали в областном конкурсе по теме: «Современные подходы к экологическому образованию дошкольников», где заняли 1 место. Наши дети являются неоднократными победителями городских спортивных олимпиад.

Организация краеведческо-туристической работы в ДОУ с детьми дошкольного возраста представлена в методических пособиях: «Чудо рядом с тобой», «Комплексно-тематическое планирование образовательной деятельности на основе принципа интеграции», «Дошкольная азбука безопасности в чрезвычайных ситуациях», «Туристическая планета», «Волшебный мир культурно-досуговой экологической деятельности дошкольников», «Развиваемся играя».

Решая задачи укрепления здоровья, физического и психического развития, эмоционального благополучия каждого ребенка, формирования основ здорового образа жизни работа по данному направлению продолжается. В перспективе планируем пополнить материально-техническую базу и снаряжение туристической площадки, еще шире привлекать родителей к совместной деятельности.

#### *Список использованной литературы:*

1. Кузнецова С.В. Туризм в детском саду : учеб.-метод. пособие. М. : Обруч, 2013. 208 с.
2. Марзоева Э.В. Океанские игры // В помощь организаторам отдыха детей и подростков : учебно-методическое издание. Владивосток : изд-во Дальневост. ун-та, 2003. 256 с.
3. Педагогика массовых туристическо-краеведческих форм работы с детьми / под ред. А. Остапца, Л. Алиевой, Г. Абросимовой. М., 1999.
4. Пруха К. Военнизированные игры на местности. М. : ДОСААФ, 1979. 176 с.

*Арган-оол А.О. (Argan-ool A.O.), студент*

*Ильина Г.В. (Ilyina G.V.), к.п.н., доцент,*

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

### **РАЗВИТИЕ ВОООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ В СЮЖЕТНЫХ ПОДВИЖНЫХ ИГРАХ DEVELOPMENT OF IMAGINATION IN CHILDREN 3 TO 4 YEARS IN THE SUBJECT MOBILE GAMES**

**Аннотация:** Статья посвящена влиянию сюжетных подвижных игр на развитие воображения у детей 3-4 лет. Выделена актуальность развития воображения у детей 3-4 лет. Представлена методика исследования уровня развития воображения у детей 3-4 лет.

**Annotation:** The article is devoted to the influence of subject moving games on the development of imagination in children 3-4 years old. The urgency of development of imagination in children 3-4 years is allocated. A technique for studying the level of development of imagination in children of 3-4 years is presented.

**Ключевые слова:** воображение, комплекс, сюжетная игра, игровая деятельность.

**Keywords:** imagination, complex, story game, game activity.

Детская фантазия всецело связана с жизнью реальных предметов и явлений и направлена на их преобразование. Наиболее успешно становление воображения происходит в игро-

вой деятельности, когда ребенок начинает «сочинять», «воображать», сочетая реальное с воображаемым предметом. Отметим, что положительный эмоциональный тонус в ходе сюжетных подвижных игр является важной предпосылкой для развития познавательных процессов и физических качеств детей среднего дошкольного возраста, поддержанию интереса к физическим упражнениям, способности продолжительное время выполнять упражнения, не испытывая усталости.

Актуальность нашего исследования определяется поиском эффективных средств развития воображения детей 3-4 лет в игровой деятельности. Объект исследования – игровая деятельность детей 3-4 лет. Предмет исследования – процесс развития воображения у детей 4-5 лет в игровой деятельности. Цель исследования: разработать методические по реализации комплекса подвижных игр на развитие воображения детей 3-4 лет в игровой деятельности. Теоретико-методологической основой исследования послужили идеи и положения ученых в области дошкольного образования: развитие воображения дошкольников занимались такие исследователи как: О.М. Дьяченко, Л.С. Выготский, Р.С. Немов, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, С.Л. Рубинштейн, Л.А. Венгер и др.; теоретические основы физического воспитания и развития детей дошкольного возраста (В.С. Быков, Л.И. Пензулаева, Э.Я. Степаненкова, С.Б. Шарманова и др.); современные исследования активизации двигательной деятельности дошкольников средствами подвижных игр (Г.В. Ильина, В.Г. Макаренко, Г.Г. Попов и др.). Нормативную основу исследования составил документ: ФГОС ДО, образовательная область «физическое развитие».

В ходе исследования понятие «воображение» обозначено как психический познавательный процесс создания новых образов, путем переработки материалов восприятия и представления, полученных в прошлом опыте. Воображение присуще только человеку. Оно позволяет представить результат труда, рисования, конструирования и любой другой деятельности до ее начала.

По мнению отечественных психологов и педагогов (Л.С. Выготского, В.В. Давыдова) развитие воображения следует осуществлять внутри содержательных видов деятельности: бытовой, трудовой, творческой, игровой деятельности, рисования. Именно в этих условиях у детей наиболее успешно формируются навыки общественной, ориентировочной деятельности, идёт овладение общественно выработанными чувственными мерками (А.В. Запорожец, Н.Н. Подъяков, А.П. Усова). Дети в условиях организационной деятельности по развитию воображения осваивают и жизненное значение, целесообразность различных форм, окраску, величины предметов. Также в развитии воображения участвуют музыкальная, изобразительная деятельность и словесное творчество. Детская фантазия всецело связана с жизнью реальных предметов и явлений и направлена на их преобразование.

Воображение тесно связано не только с памятью, представлениями и мышлением. Большое влияние на него оказывают потребности человека, его желания, интересы, воля, отношение к действительности. В свою очередь под влиянием воображения возникают те или иные чувства и желания. В зависимости от содержания деятельности различают такие виды воображения, как художественное, научное, техническое и др.

Рассмотрены подходы к определению понятия «двигательная деятельность», которая осуществляется в процессе активного взаимодействия с окружающей действительностью, в процессе которой человек не только проявляет свои качества, свойства, но и формирует их [1]. В исследованиях Г.В. Ильиной, наряду с понятием «двигательная деятельность» используется понятие «физкультурная деятельность». Автор определяет её как «...специфическую деятельность человека, проявляющуюся в генетически обусловленной потребности в двигательной активности, которая реализуется в процессе физического воспитания. Концепция физкультурной деятельности определяется генетически детерминированной потребностью в физической нагрузке, через свободу выбора форм, объёмов и интенсивности, к специально организованному и контролируемому её удовлетворению специальными средствами» [1]. «Важным моментом в плане организации двигательной (физкультурной) деятельности является учёт ценностно-смысловых ориентиров личности, её потребностей, мотивов, интересов,

которые являются «пусковым» механизмом человеческой деятельности, её побудительным и организующим началом и определяет характер избираемых целей и средств их достижения, сопровождаются мыслительной деятельностью человека» [1].

Подвижная игра и физкультурное упражнение применяются как ведущие средства активизации двигательной деятельности детей, способствующие развитию определенных физических качеств (сила, ловкость, быстрота) и познавательных способностей, важным из которых является воображение. Игра взрослого человека и ребенка, связанная с развитием воображения, выражает тенденцию, потребность в преобразовании окружающей действительности. Проявляясь в игре, эта способность к творческому преобразованию действительности в игре впервые и формируется. Способности к преобразованию действительности в образе и преобразованию в действии, ее изменению закладываются в игровом действии; в игре прокладывается путь от чувства к организованному действию и от действия к чувству; словом, в игре, как в фокусе, собираются, в ней проявляются и через нее формируются все стороны психической жизни личности; в ролях, которые ребенок, играя, на себя принимает, расширяется, обогащается, углубляется сама личность ребенка. Основное значение игры, связанной с деятельностью воображения, состоит в том, что у ребенка развивается потребность в преобразовании окружающей действительности, способность к созданию нового.

Отметим, что в подвижной игре детей 3-4 лет существенное значение имеет сходство предмета-заместителя с предметом, который он замещает. Овладевая действиями игры, ребенок одновременно осваивает произвольные стороны психических процессов, а также действия замещения. Также постепенно ребенок осваивает собственно человеческий знаково-символический мир – прежде всего вербально очерченное пространство, которое стандартизирует, социализирует его, а также особое знаково-символическое пространство, где доминируют образы воображения. Формируясь в игре, воображение переходит и в другие виды деятельности дошкольника. Наиболее ярко оно проявляется в рисовании и в сочинении ребенком сказок, стихов. Здесь так же, как в игре, дети вначале опираются на непосредственно воспринимаемые предметы или возникающие под их рукой штрихи на бумаге. Сочиняя сказки, стишки, дети воспроизводят знакомые образы и нередко просто повторяют запомнившиеся фразы, строки. При этом дошкольники 3-4 лет обычно не осознают, что воспроизводят уже известное.

Неустанная работа воображения – это один из путей, ведущих к познанию и освоению детьми окружающего мира, выходу за пределы узкого личного опыта. Но эта работа требует постоянного контроля со стороны взрослых, под руководством которых ребенок овладевает умением отличать воображаемое от действительности.

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №183» г. Магнитогорска. В ходе экспериментальной части исследования нами проверено влияние комплекса сюжетных подвижных игр на развитие воображения детей 3-4 лет. Определен уровень развития воображения детей 3-4 лет на начало и конец эксперимента. Разработан и апробирован комплекс сюжетных подвижных игр на развитие воображения детей 3-4 лет. Представлены методические рекомендации для педагогов реализации комплекса сюжетных подвижных игр на развитие воображения детей 3-4 лет.

На констатирующем этапе эксперимента (сентябрь 2016 г.) проводилось исследование по определению уровня развития воображения детей 3-4 лет (Методика «Нарисуй что-нибудь» – автор Р.С. Немов, «Неполные фигуры» – автор Е. Торренс). В исследовании принимало участие 20 детей младшей группы, которых разделили на две группы по 10 человек. 1 группа – контролирующая 2 группа – экспериментальная.

Методика «Нарисуй что-нибудь»: ребенку дается лист бумаги, набор фломастеров и предлагается придумать и нарисовать что-либо необычное. На выполнение задания отводится 6 минут. После этого оценивается качество рисунка по определенным критериям, и на основе оценки делается вывод об особенностях воображения ребенка. Результаты констатирующего эксперимента (сентябрь 2016 г.) позволили сделать вывод о необходимости проведе-

ния дополнительных занятий, направленных на развитие воображения детей 3-4 лет. Нами разработан комплекс сюжетных подвижных игр на развитие воображения детей 3-4 лет.

На формирующем этапе (октябрь 2016-февраль 2017 г.) проверялось влияние данного комплекса сюжетных игр на развитие воображения детей 3-4 лет экспериментальной группы. Комплекс сюжетных подвижных игр (22) включает: «Воробушки и автомобиль», «Мыши в кладовой», «Лиса в курятнике», «Светофор», «Рыбаки и рыбки», «Самолеты», «Пузырь», «Солнышко и дождик», «Зайка беленький сидит», «Птички летают», «Птички в гнездышках», «Лошадки», «Мыши и кот», «Лохматый пес», «Конники», «Поезд», «Трамвай», «Воробушки и кот», «Кролики», «Наседка и цыплята», «Такси», «Заяц и волк». С контрольной группой педагог использовал речитативы на развитие воображения детей данного возраста.

Контрольный этап эксперимента (март 2017 г.) проводилось исследование уровня развития воображения детей 3-4 лет, которое подтвердило положительное влияние разработанного нами комплекса сюжетных подвижных игр на развитие воображения детей 3-4 лет. Результаты исследования представлены в выпускной квалификационной работе. Нами представлены методические рекомендации для педагогов по реализации комплекса сюжетных подвижных игр на развитие воображения детей 3-4 лет, которые успешно применяются в дошкольных учреждениях г. Магнитогорска Челябинской области.

В итоге, мы доказали значимость развития воображения в игровой деятельности средствами сюжетных подвижных игр, которые являются важной предпосылкой для развития познавательных процессов и физических качеств детей среднего дошкольного возраста.

#### *Список используемой литературы*

1. Ильина Г.В. Взаимосвязь развития познавательных способностей и физических качеств у старших дошкольников и младших школьников // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 10. С. 197-203.
2. Никитин А.А., Дерябина Г.И. Исследование взаимосвязи физических, психических, психофизических и дыхательных способностей в результате реализации комплексной методики адаптивной физической культуры дошкольников 5-7 лет, имеющих задержку психического развития // Культура физическая и здоровье. 2013. Т. 44. № 2.
3. Ращигулина Е.Н., Степанова Н.А., Кондрашова Е.Н., Тугулева Г.В., Ильина Г.В. Непрерывное образование в период детства : кол. монография. Магнитогорск : МаГУ, 2013. 193 с.
4. Тугулева Г.В. Особенности психологического сопровождения образовательного процесса в период детства // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2015. № 46. С. 62-67.

*Набокина Г.А. (Nabokina G.A.), воспитатель,  
МАДОУ «Детский сад № 75»,  
Россия, г. Златоуст*

### **ПОДВИЖНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ В СПЕЦИАЛЬНО ОРГАНИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРОГУЛКЕ MOBILE GAME AS A TOOL FOR DEVELOPMENT OF ATTENTION OF CHILDREN OF 4-5 YEARS, SPECIALLY ORGANIZED ACTIVITIES DURING THE WALK**

**Аннотация:** Подвижная игра обозначена как средство развития внимания, пополнения ребенком знаний и представлений об окружающем мире, смекалки, ловкости, ценных морально-волевых качеств.

**Annotation:** The mobile game is an emotional activity of children, which involves performing basic movements. The mobile game is an exercise through which the child prepares for life. It is not interchangeable means of replenishment of the child's knowledge and understanding of the surrounding world, development thinking, ingenuity, dexterity, skill, and valuable moral qualities.

**Ключевые слова:** подвижная игра, внимание, средний дошкольный возраст, операционный компонент, методическая направленность.

**Keywords:** the mobile game, the attention, the average preschool age, operating component, methodological orientation.

В настоящее время, на смену увлекательным коллективным играм пришли компьютерные. Приоритетным становится интеллектуальное, эстетическое развитие ребенка. Не отрицая их значимости, надо признать, что ребенку все меньше времени остается для подвижных игр, прогулок, общения со сверстниками. Нарушение баланса между игрой и другими видами детской деятельности, между разными видами игр (подвижными и спокойными, индивидуальными и совместными) негативно сказывается как на состоянии здоровья, так и на уровне развития интеллектуальных способностей и физических качеств дошкольников. Недостаточная физическая активность детей, особенно в период активного роста, когда ускоренное развитие скелета и мышечной массы не подкрепляется соответствующей тренировкой систем кровообращения и дыхания, является одной из причин ухудшения здоровья детей, снижения жизненного тонуса. В связи с этим, необходимо активизировать двигательную деятельность детей 4-5 лет посредством подвижных игр, способствующих укреплению здоровья детей, развитию их интеллектуальных способностей и физических качеств. Решение этой проблемы мы видим в отборе дифференцированных подвижных игр в специально-организованной деятельности на прогулке, которые необходимо использовать воспитателям ДОУ.

Анализ теоретических источников показал, что проблемой использования подвижных игр для повышения двигательной деятельности занимались многие педагоги и психологи. По определению отечественных психологов Л.С. Выготского (1994), А.В. Запорожца (1986), А.Н. Леонтьева (1959), Д.Б. Эльконина (1978), игра есть ведущая деятельность в дошкольном возрасте, благодаря которой в психике ребенка происходят значительные изменения. Подвижная игра представляет собой первую доступную для дошкольников форму деятельности, которая предполагает сознательное воспроизведение навыка движений (А.В. Запорожец 1986). Многие исследователи: В.Г. Барабаш (1999), О.И. Кокорева (1997), Т. И. Осокина; Е.А. Тимофеева (1966), Н.В. Полтавцева (1997), Е.А. Сагайдачная (1988), Э. Я. Степаненкова (1984) – констатируют тот факт, что подвижная игра является средством гармонического развития ребенка, школой управления собственным поведением, формирования положительных взаимоотношений, благополучного эмоционального состояния. Согласно с мнением Ильиной Г.В., что подвижным играм присущи изменяющиеся условия тех или иных действий, поэтому большинство этих игр связано с проявлением двигательных способностей: скоростно-силовых, координационных, на выносливость, силу, гибкость [7]. В играх совершенствуются чувства мышечных усилий, пространства, времени, совершенствуются функции различных анализаторов. Важно грамотно организовать подвижные игры с детьми на прогулке, с условием их дальнейшего применения в самостоятельной двигательной деятельности детей.

Однако практиками ДОУ уделяется недостаточно времени для организации и проведения подвижных игр. Кроме того, игры однообразные, не всегда соответствуют возрасту детей, дети мало знают игр и самостоятельно их не проводят.

В связи с этим, при организации подвижных игр различной направленности с детьми 4-5 лет дошкольниками, следует руководствоваться основными требованиями к организации и выбору подвижных игр на прогулке. Для детей данного возраста необходим выбор подвижных игр различной направленности, который диктуется наличием и характером суммарного утомления, а также уровнем развития физических качеств необходимых для предстоящей учебной деятельности. Оптимальность физических нагрузок при выполнении различных по характеру подвижных игр снимает утомление, повышает интерес к ним. Физическая нагрузка при использовании подвижных игр на прогулке, должна иметь тенденцию к постепенному увеличению воздействия на организм, но не должна превышать меру приспособительных возможностей и неблагоприятно влиять на здоровье детей. На прогулке необходимо прово-

дять игры различной подвижности, учитывать время года, использовать естественные условия. В подвижных играх дети повторяют и закрепляют основное движение, разученное на физкультурном занятии.

В ходе исследования мы уточнили, что дети 4-5 лет очень любознательны, стремятся быть везде и всюду, хотят успеть за день пребывания в детском саду попробовать все: и рисовать, и лепить, и быть участником разных сюжетно-ролевых игр, задают взрослым много вопросов. Недаром этот возраст назван возрастом «почемучек». Чтобы ребенок был успешен в любом виде деятельности, которым он занимается в данный момент, ему необходимо иметь хороший уровень внимания.

Обозначили, что развитие внимания непосредственно зависит от позиции взрослого в общении с малышом, а также от того, как он организует его деятельность. Средний дошкольник в этом возрасте только начинает управлять своим вниманием, то есть развиваются первые ростки произвольного внимания. Общеизвестно, что дети 4-5 лет очень активны, подвижны, познают окружающий мир в движениях.

В отечественной детской психологии и педагогике отмечается значение игр и упражнений, включающих умственную и двигательную активность для развития внимания, то есть игр, требующих от ребенка переключения, распределения и сосредоточенности внимания. Наличие сюжета в игре позволяет привлечь интерес и внимание детей к предлагаемым им двигательным заданиям и способствует старательному и точному их выполнению. В играх и игровых упражнениях с двигательным компонентом более определено выступают задачи прямого обучения. Подчинение правилам игры воспитывает у детей организованность, внимание, умение управлять своими движениями.

Нами апробирован комплекс подвижных игр для детей 4-5 лет в ходе специально организованной деятельности на базе МАДОУ «Детский сад № 75». Златоуста Челябинской области, направленный на активизацию их двигательной деятельности. Отметим, что комплекс подобран из большого количества карточек-заданий, представленных в пособии под ред. Ильиной Г.В. «Особенности планирования физкультурной деятельности детей дошкольного возраста (средняя группа) на основе комплексно-тематического принципа планирования физкультурной деятельности дошкольников [8]. В течение месяца дети разучивают четыре новых игры на физкультурном занятии, другие игры повторяют. Всего получается за сезон 12 игр. Комплекс подвижных игр составляется инструктором физической культуры, используется воспитателями ДОО не только на прогулке. Подвижные игры на развитие свойств внимания необходимо включать в повседневную жизнедеятельность ребенка. Отметим, что игры на развитие внимания нужно проводить ежедневно на утренней гимнастике, в перерывах между проведением занятий, на прогулках и т. д.

Рекомендуем при подборе подвижных игр учитывать, что методическая направленность воздействий зависит от позиции взрослого в общении с детьми, а также от того, как он организует их игровое поведение, в частности:

- развитие объема внимания стимулирует объединение объектов по смыслу;
- сужение круга объектов внимания способствует развитию концентрации внимания;
- развитию распределения внимания содействует одновременное выполнение нескольких действий или ведение наблюдения одновременно за несколькими процессами или объектами;
- на устойчивость внимания значительное влияние оказывает интерес, а однообразное содержание игр его снижает;
- переключение внимания развивается в играх предполагающих перенос сознания с одного объекта на другой.

При проведении подвижных игр с детьми 4-5 лет педагогу следует учитывать определенные педагогические условия.

1. Использование художественного слова при подготовке и проведении игры.

2. Наиболее полная реализация принципа переноса формирующихся двигательных умений и навыков ребенка в игровую ситуацию. Согласно этому принципу, действия в игре

должны соответствовать умениям ребенка. Это предполагает предварительное усвоение ребенком движений, входящих в качестве операционального компонента в состав игровых действий.

3. Совместная партнерская деятельность взрослого и ребенка, стимулирующая атмосферу добра, радости, веселья. Принятие взрослым и ребенком игровой позиции заключается в шутовском добром разыгрывании различных ситуаций с выдумкой и фантазией. В результате у детей формируется способность находить неожиданные веселые выходы из самых разнообразных ситуаций, как в жизни, так и в подвижной игре, шуточные варианты их обыгрывания.

4. Формирование у детей в процессе проведения подвижных игр представлений об окружающем мире; о животных, сказочных и реальных персонажах игр;

5. Применение эмоционально-образной методики руководства подвижной игрой, способствующей формированию у детей положительно-эмоциональное отношение к игровым образам, отражающим окружающую жизнь, чувство сопереживания и действенного творческого соучастия в игровой ситуации. Эмоционально-образная методика руководства подвижной игрой предполагает ознакомление детей с ее содержанием, игровыми действиями персонажей и правилами, краткий эмоционально-образный рассказ сюжета игры, характеристику и действия игровых персонажей, создание вариантов игры, планирование сюрпризных моментов.

6. Осуществление личностного подхода при проведении подвижной игры, который выражается в выборе игры, сложности игрового сюжета, используемых двигательных действий, распределении ролей и т.п.

В итоге, необходима планомерная, систематическая, целенаправленная работа, связанная с использованием подвижных игр на прогулке, которая активизирует двигательную деятельность детей старшего дошкольного возраста, укрепляет их физическое здоровье, развивает их физические и познавательные способности на пороге обучения детей в начальной школе.

#### *Список использованной литературы:*

1. Вавилова Е.Н. Развитие основных движений у детей 3-7 лет. М. : Издательство «Скрипторий 2003». 20 с.
2. Голубева Г.Н. Взаимосвязь уровня двигательной активности, типа подвижности и адаптации детей дошкольного возраста // Теория и практика физической культуры. 2006. № 2. С. 51-52.
3. Голубева Г.Н. Формирование активного двигательного режима ребенка до 6 лет // Теория и практика физической культуры. 2008. № 2. С. 83- 86.
4. Глазырина Л.Д., Овсянкин В.А. Методика физического воспитания детей дошкольного возраста. М. : Владос, 1999. 175 с.
5. Дегтярева О.П. Развитие общения у детей 7-летнего возраста в процессе занятий подвижными играми // Современные образовательные направления в физической культуре: Сборник научных трудов. СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. С. 206-207.
6. Ильина Г.В. Взаимосвязь развития познавательных способностей и физических качеств у старших дошкольников и младших школьников // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 10. С. 197-203.
7. Ильина Г.В. Развитие физических качеств дошкольников в непрерывной физкультурной деятельности : монография. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. 401 с.
8. Ильина Г.В. Комплексно-тематический принцип планирования физкультурной деятельности дошкольников : учебно-методическое пособие для студентов специализации «Физическая культура в ДОУ», инструкторов по физической культуре. Магнитогорск : МаГУ, 2013.

## **ИНКЛЮЗИЯ. ТРЕБОВАНИЯ К УСЛОВИЯМ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ INCLUSION. REQUIREMENTS FOR INCLUSIVE EDUCATION**

**Аннотация:** Статья посвящена инклюзивному образованию, проблемам создания «включающего» общества, раскрывается комплекс условий: начиная с предельно общих, необходимых для всех категорий детей с ОВЗ, и заканчивая частноспецифическими и индивидуально ориентированными, определяющими эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптированности ребенка с нарушением зрения в полном соответствии с его конкретными особенностями и образовательными возможностями.

**Annotation:** The article is devoted to inclusive education, the challenges of creating inclusive society, reveals a complex of factors beginning with the very General necessary for all categories of children with disabilities, and ending customizations and individually oriented for determining the effectiveness of the implementation of the educational process and social adaptation of the child with visual impairment in full accordance with its specific features and educational opportunities.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, включающее образование, комплекс ресурсов, безбарьерная среда.

**Keywords:** inclusive education, including the education complex resource accessibility.

Реализация полноценного развития, образования и социальной адаптации ребенка с особыми возможностями здоровья становится в полной мере возможной лишь в той ситуации, когда обеспечены все необходимые условия. В этом случае инклюзивная образовательная среда будет соответствовать имеющимся у ребенка с ОВЗ возможностям и ресурсам для полноценного «продвижения» по образовательной программе в соответствующей его возможностям динамике. При этом точно также будут удовлетворяться образовательные потребности других детей, включенных в инклюзивный процесс.

Определение необходимых и адекватных возможностям ребенка с ОВЗ, ребенка-инвалида условий образования опирается на Закон об образовании РФ. В Законе об образовании введены следующие понятия:

- «инклюзивное образование» – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;

- «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)» – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Соответствующие условия реализации прав на получение образования детьми с ОВЗ обосновываются документами в области образования: Конституцией Российской Федерации; Международной конвенцией о правах инвалидов; Декларацией прав ребенка; Законом Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ; Федеральным законом от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»; государственной программой Российской Федерации «Доступная среда» на 2011-2015 годы, утвержденная Постановлением Правительства РФ от 17.03.2011 г. № 175; Приказом Министерства Образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

Согласно ФГОС ДО инклюзивное образование должно быть направлено на обеспечение коррекции нарушений различных категорий детей с ОВЗ, оказание им квалифицирован-

ной помощи в освоении программы, их всестороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации, а так же направленного на равенство возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования, наиболее актуальной проблемой является повышение эффективности психолого-педагогического сопровождения детей в условиях инклюзивного образования.

Выстраивая работу необходимо опираться на принципы инклюзивного образования: ценность человека не зависит от его способностей и достижений; каждый человек способен чувствовать и думать; каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным; все люди нуждаются друг в друге; подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений; все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников; для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут; разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Инклюзивному образованию соответствует комплекс условий по обеспечению образовательного процесса:

- организационное обеспечение;
- материально-техническое обеспечение;
- организационно-педагогическое обеспечение;
- психолого-педагогическое сопровождение;
- кадровая обеспеченность.

Организационное обеспечение

- Нормативно-правовая база.

Соблюдение этих условий должно обеспечить не только реализацию образовательных прав самого ребенка на получение соответствующего его возможностям образования, но и реализацию прав всех остальных детей, включенных наравне с особым ребенком в инклюзивное образовательное пространство. Поэтому помимо нормативной базы, фиксирующей права ребенка с ОВЗ, разрабатываются и соответствующих локальные акты, обеспечивающие эффективное образование и других детей. Наиболее важным локальным нормативным документом считаем Договор с родителями, в котором зафиксированы как права, так и обязанности всех субъектов инклюзивного пространства, предусмотрены правовые механизмы изменения образовательного маршрута в соответствии с особенностями и возможностями ребенка, в том числе новыми, возникающими в процессе образования. Должна быть организована система взаимодействия и поддержки образовательного учреждения со стороны «внешних» социальных партнеров – территориальной ПМПК, методического центра, ППМС центра, окружного и городского ресурсных центров по развитию инклюзивного образования, специальных (коррекционных) школ, органов социальной защиты, организаций здравоохранения, общественных организаций. С этими организациями надо построить отношения на основе договоров.

Реализация этого условия позволяет обеспечить для ребенка с нарушением зрения наиболее адекватный при его особенностях развития образовательный маршрут, а также помогает максимально полно и ресурсоемко обеспечить обучение и воспитание ребенка, а также его социализацию.

- Информационное обеспечение широко раскрывается через сайт учреждения. Разделы, ссылки на официальном сайте учреждения, блоги, портфолио специалистов информируют о достижениях выпускников, педагогов, стимулируют активность родителей к взаимодействию со специалистами, приветствуется интеграция сайта с социальными сетями. Данный вид деятельности способствует повышению эффективности функционирования ДОУ, обеспечению интерактивного общения учреждения с семьями воспитанников.

Материально-технические условия реализации индивидуальной образовательной программы обеспечиваются соблюдением:

- санитарно-гигиенических норм, санитарно-бытовых и социально-бытовых условий образовательного процесса с учетом потребностей детей;

– возможность безбарьерной среды для беспрепятственного доступа ребенка с ОВЗ (с нарушением зрения) к объектам инфраструктуры образовательного учреждения.

Безбарьерная среда образовательного учреждения готового принять, например, ребенка с нарушением зрения, должна быть оснащена следующим образом: вход в учреждение выделен приемником «Пульсар» со звуковой и текстовой индикацией с системой вызова помощника в комплекте, тактильной плиткой, знаком доступности (желтый круг) в центре двери, кнопкой вызова персонала со шрифтом Л. Брайля; переходы оснащены металлическими поручнями, маркированными тактильными наклейками (Л. Брайль); лестничные группы выделены алюминиевым углом с контрастной тактильной полосой; световыми маяками обозначающие габариты проемов в переходах; наличие сигнальных тактильных пятен на скамейках, шведской стенке в спортивном зале.

Доступная среда в группе должна быть представлена подбором и размещением мебели, специального технического оборудования, дидактического материала и игрушек, например, прибором «Брайлевское шеститочие». Предназначенного для начального обучения инвалидов по зрению чтению и письму по Брайлю. Он позволяет в домашних условиях подготовить ребенка к успешному овладению грамотой; разборной азбука-колодкой по Брайлю, предназначенной для составления знаков системы Брайля. С помощью штифтов на планке можно производить набор цифр, букв и слов. Чтобы проколоть точки незрячие или слабовидящие дети используют грифель. Прибором «Школьник» – прибор для рисования. Чтобы рисовать, дети с нарушением зрения кладут специальную плотную бумагу на кусок линолеума и грифелем прокалывают точки, создавая рисунок и многое другое оборудование, способствующие безбарьерному передвижению и сопровождению слепого или слабовидящего ребенка.

- Организационно-педагогические условия предполагает специфическое программно-методическое обеспечение. Использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, использование специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов. Применение современных технологий образования и психолого-педагогического сопровождения. Адаптация методик обучения и воспитания к особым образовательным потребностям обучающихся и воспитанников с ОВЗ.

- Психолого-педагогическое сопровождение по итогам рекомендаций ПМПК и консилума учреждения разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут сопровождения ребенка с ОВЗ учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом, преобразовывается предметно-развивающая среда с учетом потребности ребенка с ОВЗ. Обеспечиваются психолого-педагогические и здоровьесберегающие условия.

- Кадровое обеспечение

Требования к кадровым условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования включают следующие положения: укомплектованность образовательного учреждения педагогическими и руководящими работниками, компетентными в понимании особых образовательных потребностей детей с ОВЗ; уровень квалификации педагогических и иных работников образовательного учреждения в области образования детей с ОВЗ; непрерывность профессионального развития педагогических работников образовательного учреждения в сфере коррекционной (специальной) педагогики, специальной психологии и клинической детской психологии. Также предоставления услуг ассистента (помощника), обеспечивающего эффективную реализацию самого образовательного маршрута.

Таким образом, можно говорить о целостной системе специальных образовательных условий: начиная с предельно общих, необходимых для всех категорий детей с ОВЗ, и заканчивая частноспецифическими и индивидуально ориентированными, определяющими эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптированности ребенка в полном соответствии с его конкретными особенностями и образовательными возможностями.

Инклюзия увеличивает степень участия каждого ребенка во всех аспектах жизни детского сада, а значит, направлена на снижение степени изоляции детей. Инклюзия направлена на выявление не того, в чем дети отличаются, а того, в чем они похожи.

Таким образом, задача современного детского сада состоит не только в том, чтобы приспособить свою деятельность к ребенку с ОВЗ, но главным образом – перераспределить ресурсы так, чтобы все дети получили возможность принимать посильное участие в образовательной деятельности и находить пути преодоления трудностей.

*Список использованной литературы:*

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья : монография. Красноярск : гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2013. С. 71-95.
2. Банч Г. Включающее образование. Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в инклюзивном классе. М. : Прометей, 2005. 251 с.
3. Лошакова И.И., Ярская-Смирнова Е.Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. Саратов : Изд-во Педагогического института СГУ, 2002. С. 15-21.
4. Назарова Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование : генезис и проблемы внедрения» // Коррекционная педагогика. 2010. № 4. С. 40.
5. Тугулева Г.В., Ильина Г.В., Яковлева Л.А. Психомоторное развитие детей дошкольного возраста средствами физической культуры в условиях инклюзивного образования // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 2. URL : <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26301>

*Смирнова М.А. (Smirnova M.A.), учитель-логопед,  
МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 132»,  
Россия, г. Магнитогорск*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ  
НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ  
THE USE OF HEALTH-TECHNOLOGY ON SPEECH THERAPY CLASSES  
FOR CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT**

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются здоровьесберегающие технологии, которые используются на коррекционно-логопедических занятиях для детей с нарушением зрения. Они направлены на коррекцию речевых нарушений, личностное развитие ребенка и сохранение его здоровья.

**Annotation:** In this article examined health saving technologies that is used on speech correction-therapy employments for children with a paropsis. They are sent to the correction of speech violations, personality development of child and maintenance of his health.

**Ключевые слова:** здоровьесбережение, технология, коррекция, нарушение зрения, логопедия.

**Keywords:** a health is an economy, technology, correction, paropsis, speech therapy.

Сохранение здоровья детей в процессе воспитания и обучения – одна из приоритетных задач педагогики. Формирование здорового образа жизни должно начинаться в детском саду. Сохранение и укрепление здоровья, как на занятиях, так и в свободное время особенно важны для детей с нарушениями зрения и речи, поскольку они соматически ослаблены, а некоторые имеют хронические заболевания. Плохо говорящие дети, начиная осознавать свой недостаток, становятся молчаливыми, застенчивыми, нерешительными; затрудняется их общение со сверстниками, снижается познавательная активность.

Всякая задержка, любое нарушение в ходе развития ребёнка отрицательно отражаются на его деятельности и поведении, а значит, на формировании личности в целом. Поэтому в течение всего учебного года в работу учителя-логопеда необходимо включать здоровьесберегающие технологии, способствующие интегрированному воздействию, а также достижению устойчивого, стабильного результата в более короткие сроки. Подбор различных здоровьесберегающих технологий зависит от возрастных и психофизиологических особенностей детей [4]. Последовательность включения таких технологий в коррекционное занятие может быть изменена в зависимости от периода обучения и темы занятия.

Здоровьесберегающие технологии направленные на развитие дыхания, необходимы для дальнейшей работы над коррекцией звукопроизношения, а такие упражнения, как пальчиковая гимнастика, способствуют формированию не только мелких движений и координации руки, но и позитивно влияют на развитие интеллекта детей. Используемые на логопедическом занятии оздоровительные паузы могут вводиться воспитателями группы в структуру своих занятий, а также использоваться в свободной деятельности детей. Занятия носят комплексный характер. При составлении конспектов коррекционной деятельности учитываются развитие познавательных, речевых и моторных процессов. Эти элементы можно повторять на нескольких занятиях, в чередовании или подряд.

Рассмотрим ряд здоровьесберегающих технологий, используемых на коррекционно-логопедических занятиях для детей с нарушением зрения.

Дыхательная гимнастика. Как известно, произношение звуков тесно связано с дыханием. Правильное речевое дыхание обеспечивает нормальное звукообразование, создает условия для поддержания громкости речи, четкого соблюдения пауз, сохранения плавности речи и интонационной выразительности. Поэтому на логопедических занятиях для детей с нарушением зрения уделяется пристальное внимание формированию речевого дыхания у детей как базы для правильного развития не только звукопроизношения, но и всей речи в целом.

Гимнастика для глаз. Зрительная гимнастика имеет огромное значение в работе с детьми с нарушениями зрения, так как она снимает зрительное напряжение. Она является профилактикой зрительного утомления и снижения остроты зрения. Проводятся в течение 1 минуты в середине занятия в сопровождении релаксационной музыки. Также используется гимнастика для глаз в стихотворной форме.

Развитие общей моторики. Наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций детям с нарушением зрения и речи присуще некоторые отставания в развитии двигательной сферы. Оно характеризуется плохой координацией движений, снижением скорости и ловкости выполнения упражнений. Подвижные игры направленные на *развитие крупной моторики* формируют знания детьми возможностей своего тела, что помогает лучше ориентироваться, перемещаться в пространстве, управлять своим телом и поведением, а также легче осознавать себя.

Комплексы физминуток подобраны согласно лексической теме недели. Проводятся в игровой форме в середине занятия.

Су Джок терапия. На логопедических занятиях применяются су-джок – массажеры в виде массажных шариков в комплекте с массажными металлическими кольцами в сочетании с упражнениями по коррекции речи. Шариком можно стимулировать зоны на ладонях, а массажные колечки надеваются на пальчики. Ими можно массировать труднодоступные места.

Применение су-джок массажёров способствует созданию функциональной базы для перехода на более высокий уровень двигательной активности мышц и возможность для оптимальной речевой работы с ребенком, повышает физическую и умственную работоспособность детей.

Аурикулотерапия. Система лечебного воздействия на точки ушной раковины, которые проецируют все органы и системы человеческого организма (принцип как и в Су Джок). Воздействие осуществляется путём массажа ушной раковины (надавливание, растирание) до лёгкого покраснения и появления чувства тепла. Особенно полезно воздействие на противозлоказ, соответствующий проекции головного мозга.

Система работы по развитию мелкой моторики рук.

- пальчиковые игры согласно лексическим темам (проводятся на всех видах занятий);
- графические диктанты;
- обводка шаблонов и штриховка изображений;
- различные задания с «волшебным мешочком», с раздаточным материалом.

Комплекс упражнений на релаксацию используется для обучения детей с нарушением зрения управлению собственным мышечным тонусом, приёмам расслабления различных групп мышц. Такая работа проводится подгруппами под руководством психолога. Но на логопедических занятиях можно использовать релаксационные упражнения по ходу занятия, если у детей возникло двигательное напряжение или беспокойство. Упражнения проводятся под музыку.

Ниткография – как средство развития зрительно-моторной координации. Любое нарушение речи ребёнка часто сопровождается нарушением внимания и памяти, недоразвитием мелкой моторики и влияет на формирование изобразительных навыков. Дети с нарушением речи и зрения гораздо позже начинают обращать внимание на окраску предметов и соотносить цвета, с трудом запоминают их названия, плохо дифференцируют их. Недостаточное восприятие слабонасыщенных цветов влияет на настроение детей. Несформированность графических навыков и умений мешает ребёнку воплощать в рисунках задуманное, адекватно изображать предметы объективного мира и затрудняет эстетическое восприятие окружающего. Мы рисуем с помощью обыкновенной верёвочки. Этот приём можно использовать как дома, так и на занятиях. Используя этот приём, решаются следующие задачи: совершенствование зрительного восприятия, развитие зрительно-моторной координации, формирование плавности и точности движений, подготовка руки к письму, закрепление навыков рисования, развитие мелкой моторики и воображения, а также связной речи ребёнка.

Таким образом, ниткография не только развивает моторику детей, но, в сочетании с живым рассказом, учит маленьких слушателей составлять план повествования с помощью своих несложных контурных «рисунков». В результате слуховая память в процессе выполнения рисунка нитью подкрепляется и другими видами запоминания – зрительными и двигательными.

Важно отметить, что «рисование» нитью в сочетании с рассказыванием будет особенно полезно в работе с детьми, чей ведущий канал восприятия не слуховой, а кинестетический или зрительный. Возможность через движение или зрительный образ пропустить через себя информацию, воспринятую на слух, позволит детям лучше ее усвоить, а затем и воспроизвести.

Благодаря использованию здоровьесберегающих технологий на логопедических занятиях у детей с нарушением зрения происходит:

- улучшение памяти, внимания, мышления;
- повышение способности к произвольному контролю;
- улучшение общего эмоционального состояния;
- повышается работоспособность, уверенность в себе;
- стимулируются двигательные функции;
- снижает утомляемость;
- улучшаются пространственные представления;
- развивается дыхательный и артикуляционный аппарат;
- стимулируется речевая функция;
- улучшается соматическое состояние

Использование вышеперечисленных здоровьесберегающих технологий при проведении коррекционно-логопедической работы, а также создание наиболее разнообразной, интересной для ребёнка речевой среды способствует решению задач гармоничного развития дошкольников с нарушением зрения более результативно и в короткие сроки, активизирует психические процессы и формирует личность ребёнка в целом.

*Список использованной литературы:*

1. Ивчатова Л.А. Су-джок терапия в коррекционно-педагогической работе с детьми // Логопед. 2010. № 1. С. 36-38.
2. Мальгавко Н.В. Здоровьесберегающие технологии в работе с детьми // Логопед. 2012. № 1. С. 50-54.
3. Ниткография. Конспекты занятий по развитию пальчиковой моторики и речи (от 3 до 7 лет). СПб. : Паритет, 2008. 48 с.
4. Ильина Г.В. Здоровьесберегающие технологии в современном образовательном процессе // Формирование ценностно-мотивационного отношения студентов к реализации здоровьесберегающих технологий в физкультурной деятельности дошкольников : монография. Красноярск : ЦНИ «Монография», 2014. С. 88-108.

*Яковенко Е.А. (Yakovenko E.A.), старший воспитатель  
Гельмел С.Г. (Gelmel S.G.), инструктор по физической культуре,  
МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 135»,  
Ильина Г.В. (Ilyina G.V.), к.п. н., доцент,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОУ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ» С УЧЕТОМ ФГОС ДО  
THE INTERACTION OF THE DOE WITH THE FAMILIES OF THE PUPILS  
IN SOLVING THE PROBLEMS OF THE EDUCATIONAL AREA  
«PHYSICAL DEVELOPMENT» GIVEN THE GEF TO**

**Аннотация:** Статья посвящена выбору оптимальных форм организации совместной физкультурной деятельности педагогов и родителей воспитанников, с целью активизации педагогического потенциала семьи в вопросах физического воспитания и развития детей, охраны и укрепления здоровья, формирования ценностей здорового образа жизни.

**Annotation:** The article is devoted to choice of optimal forms of organization of joint physical activity of teachers and parents of pupils, with the aim of enhancing educational potential of the family in matters of physical education and development of children, protection and strengthening of health, formation of healthy way of life.

**Ключевые слова:** здоровьесберегающие технологии, формы организации физкультурной деятельности, дошкольник, взаимодействие педагогов с родителями воспитанников.

**Keywords:** health saving technologies, forms of organization of physical activities, preschooler, interaction of teachers with parents of pupils.

В современных условиях вопросы физического воспитания и развития детей дошкольного возраста необходимо решать в тесном контакте с семьей. Применение в физкультурной деятельности дошкольников здоровьесберегающих технологий повышает результативность воспитательно-образовательного процесса, формирует у педагогов и родителей ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепление здоровья воспитанников [2].

Выбор эффективных способов сохранения и укрепления здоровья дошкольников должен предусматривать повышение роли родителей в оздоровлении детей, приобщении их к здоровому образу жизни, создание традиций семейного физического воспитания. Только при условии целенаправленной совместной деятельности родителей и педагогов может быть обеспечена положительная динамика показателей, характеризующих здоровье детей и их ориентацию на здоровый образ жизни.

Согласно ФГОС ДО (ФГОС ДО п. 3.2.1) каждая дошкольная образовательная организация должна создать условия, необходимые для создания социальной ситуации развития

детей, соответствующей специфике дошкольного возраста. В соответствии с данным документом одним из условий является взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования детей, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в т.ч. посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.

Обозначив задачу обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в реализации современных здоровьесберегающих технологий с дошкольниками, педагогическим коллективом ДОУ проведено тестирование родителей по выявлению уровня компетентности в вопросах здоровьесбережения детей. Отметим, что данная анкета разработана студентами – будущими педагогами дошкольного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова. Перечислим некоторые вопросы, предложенные в анкете: Знакомы ли Вам понятие «здоровьесберегающие технологии»? Вы знакомы с видами здоровьесберегающих технологий, используемых с вашим ребенком в физкультурно-оздоровительной работе ДОУ? Вы считаете необходимым использовать технологии здоровьесбережения не только в детском саду, но и в вашей семье? Знакомы ли Вы со здоровьесберегающими технологиями коррекционной направленности? Используете ли Вы дома какие-либо виды технологии обучения здоровому образу жизни детей? Можете ли Вы привести пример пальчиковой гимнастики? Можете ли Вы привести пример языковой гимнастики? Можете ли Вы привести пример речитатива на развитие памяти и внимания ребенка? Можете ли Вы привести пример подвижной игры на развитие ловкости и быстроты детей 5-7 лет? Хотели бы Вы узнать больше о здоровьесберегающих технологиях сохранения и стимулирования здоровья детей, которые Вы могли бы реализовывать в своей семье? Уровни компетентности определяются с учётом положительных вариантов ответа: высокий уровень 7-10 положительных ответов, средний уровень 5-7 положительных ответов, низкий уровень – менее 5 положительных ответов. Проведено анкетирование показало недостаточную компетентность родителей в применении данных технологий с детьми в условиях семейного воспитания.

В связи с этим перед коллективом стояла задача в выборе оптимальных форм организации совместной физкультурной деятельности педагогов и родителей воспитанников с целью активизации педагогического потенциала семьи в вопросах физического воспитания и развития детей, охраны и укрепления здоровья, формирования ценностей здорового образа жизни. Ильина Г.В. подчеркивает значимость организации совместных физкультурных досугов и праздников, открытых физкультурных занятий с детьми и родителями, которые позволяют взрослому видеть динамику физического развития детей [4, 5].

Опыт нашей работы показал, что гарантом эффективности взаимодействия ДОУ с родителями, выступают соблюдение ряда условий:

- ориентация на общение с родителями как с единомышленниками в вопросах воспитания и образования детей;
- искреннее, доброжелательное отношение педагога к детям и родителям;
- заинтересованность педагога в решении проблем дошкольников; системный характер работы.

В соответствии с этим основной целью взаимодействия педагогов с родителями является создание максимально комфортных условий для личностного роста и развития ребенка в семье и ДОУ.

Среди задач взаимодействия ДОУ с семьей мы выделяем следующие: профессиональную компетентность педагогов в вопросах физического развития дошкольников и организации сотрудничества с родителями в этом направлении; подбирать и апробировать формы, методы, приемы установления партнерских отношений с семьями воспитанников; создавать психолого-педагогические условия для поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития, образования, охраны и укрепления здоровья детей; сохранять и укреплять физическое и психическое здоровье детей, приобщать к здоровому об-

разу жизни и занятиям физической культурой совместно с родителями; возрождение семейных традиций в совместной деятельности семьи и детского сада.

Для того чтобы родители проявили больший интерес к задачам физического развития, имели возможность приобщиться к непосредственно образовательной деятельности, видеть результаты своих детей, заинтересованное отношение педагогов к физическому развитию дошкольников и здоровью всей его семьи, в ДОУ была выбрана эффективная система взаимодействия педагогов с родителями воспитанников в рамках деятельности клуба «Доверие». (Далее «Клуб»). Основными целями деятельности Клуба являются активизация педагогического потенциала семьи, вовлечь родителей в единое оздоровительное пространство, направленное на сохранение и укрепление здоровья дошкольников, их физическое развитие.

Задачи клуба:

- повышать компетентность родителей в вопросах охраны и укрепления здоровья детей;
- оказывать психолого-педагогическую поддержку семьям, занимающимся спортом, физическим развитием детей;
- изучать динамику физического развития воспитанников;
- воспитывать совместно с родителями потребность у дошкольников в здоровом образе жизни;
- развивать инициативность, активную позицию у дошкольников и их родителей;
- оказывать методическую помощь в подготовке и проведении мероприятий по физической культуре;
- создавать условия для общения родителей друг с другом и детьми;
- способствовать взаимопониманию между участниками образовательных отношений;
- обобщать и представлять опыт семей по физическому развитию детей на конференциях.

Выделим этапы сотрудничества:

- 1) организационный (руководитель ДОУ издаёт приказ, творческая группа разрабатывает положение о деятельности Клуба, родители совместно с руководителем клуба разрабатывают перспективный план работы на учебный год);
- 2) практический (проводятся мероприятия согласно плану);
- 3) итоговый (руководитель клуба и творческая группа определяет эффективность проделанной работы, проводит анализ результатов совместной деятельности).

Принципами работы клуба стали добровольность и личная заинтересованность каждого участника. В рамках работы Клуба организуются разные формы взаимодействия с родителями. Остановимся на некоторых них подробнее.

Одна из основных форм организации физкультурной деятельности дошкольников – совместные физкультурные занятия с родителями. На начальном этапе работы клуба эта форма использовалась только для воспитанников старшего дошкольного возраста. Однако учитывая запросы и потребности родителей, мы пришли к необходимости и пользе данных мероприятий и в младшем дошкольном возрасте.

Занятия традиционно состоят из трех частей. В вводно-подготовительной части физкультурного занятия, инструктор настраивает взрослых и детей на эмоционально-тактильный контакт, используя ритуал приветствия, а также идет подготовка организма к двигательнo-игровой деятельности. В основной части формируем двигательные умения детей и родителей. Взрослые следят за правильным выполнением упражнений детьми и сами выполняют их. Каждый взрослый становится тренером или партнером своего ребенка. Что помогает инструктору и определяет высокую эффективность занятия. В заключительной части нагрузка снижается, дыхательные упражнения, игры малой подвижности, массаж, упражнения на релаксацию все это выполняется в детско-родительских парах. Ритуал прощания, где в каждой паре произносятся добрые слова, пожелания, благодарность и любовь друг к другу.

Для того, чтобы занятие стало интересным и увлекательным, педагоги нашего ДОУ внедряют сюжетные, интегрированные, игровые формы. Все занятия сопровождаются специально подобранными музыкальными композициями. Применение разнообразного физ-

культурного оборудования способствует эффективности занятия. Необходимое нетрадиционное оборудование, атрибутика, отличительные знаки изготавливаются совместно с родителями предварительно. Интерес родителей возрастает после каждого проведенного мероприятия. Выбор темы зависит от запросов и интересов родителей. Это обсуждается на заседаниях клуба, предлагается в анкетировании. Были проведены такие мероприятия как «Вместе с мамой в зоопарк», «Поход в лес», «Наш веселый, звонкий, мяч» и т.д.

Досуги – одна из самых эффективных форм физкультурно-оздоровительной работы клуба. Все члены семьи на таких мероприятиях становятся полноправными партнерами детей. В свою очередь родители видят детей активными и веселыми.

Дети очень любят праздники, а когда рядом мама или папа, это праздник вдвойне, который надолго остается в памяти. «Мы – спортивная семья!», «Веселые гонки», «Любит спорт моя семья, любит папа, люблю я!», «Мы будущие Олимпийцы!», «Веселый воланчик» – это часть мероприятий, которые были предложены и разработаны совместно с родителями.

Разработанная и апробированная система совместной физкультурно-оздоровительной работы способствует физическому развитию ребенка, формированию двигательных умений и навыков из различных тематических блоков: школа мяча, гимнастика, легкая атлетика, подвижные игры.

На заседаниях клуба изготавливаются оформление для мероприятий, спортивная атрибутика, медали, поощрительные знаки. Ребята совместно с родителями собирают материал и различную интересную информацию для «познавательной копилки».

Для успешного и эффективного решения задач ведется поиск инновационных форм организации физкультурной деятельности с применением современных здоровьесберегающих технологий эстетической направленности, обучения здоровому образу жизни, сохранения и стимулирования, коррекционных [5].

В рамках клуба проходят такие мероприятия, как туристические целевые прогулки с составлением карт-маршрутов, встречи с интересными людьми: «Мой папа спортсмен», «Гордость детского сада» и др.

В итоге, привлечение семей воспитанников в образовательный процесс ДОУ помогает педагогам качественно решать задачи образовательной области «Физическое развитие». Благодаря приобретенному в рамках социального партнерства опыту в некоторых семьях установились новые спортивные традиции.

Опыт физкультурно-оздоровительной работы коллектива на активизацию педагогического потенциала семьи в вопросах физического воспитания и развития детей, охраны и укрепления здоровья, формирования ценностей здорового образа жизни представлен коллегам на 9 Региональном семинаре-практикуме «Физкультурная деятельность в структуре здорового образа жизни дошкольников» г. Магнитогорска Челябинской области.

#### *Список использованной литературы:*

1. Нищева Н.В. Внедрение ФГОС ДО в практику работы дошкольных образовательных организаций. СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. 384 с.
2. Ильина Г.В. Здоровьесберегающие технологии в современном образовательном процессе // Формирование ценностно-мотивационного отношения студентов к реализации здоровьесберегающих технологий в физкультурной деятельности дошкольников : монография. Красноярск : ЦНИ «Монография», 2014. С. 88-108.
3. Иванова Т.Е., Микляева Н.В. Семейный и родительский клубы в детском саду : методические рекомендации / под ред. Н.В. Микляевой. М. : ТЦ Сфера, 2012. 128с.
4. Ильина Г.В. Особенности физкультурных досугов и праздников // Здоровье дошкольника. 2012. № 1. С. 6-11.
5. Ильина Г.В. Взаимодействие работников ДОУ во время физкультурных досугов дошкольников // Здоровье дошкольника. 2011. № 1. С. 20-22.
6. Соколова Л.А. Детские Олимпийские игры: занятия с детьми 2-7 лет. Волгоград : Учитель, 2014.

## **ВСЁ ПОД КОНТРОЛЕМ: СПЕЦИФИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ EVERYTHING IS UNDER CONTROL: PARTICULARITY OF PHYSICAL UPBRINGING CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT**

**Аннотация:** Статья посвящена проблеме физического воспитания детей дошкольного возраста с нарушением зрения. Статья раскрывает особенности физического развития детей, даны рекомендации и противопоказания (в зависимости от офтальмологического диагноза) для правильной организации занятий по физическому воспитанию.

**Annotation:** The article is devoted to the problem of physical upbringing children in pre-school age with visual impairment. This article unfolds particular qualities of physical development of children, recommendations and contraindications (depending on the ophthalmological diagnosis) for the right organization of physical development lessons are given.

**Ключевые слова:** специфика, зрительное восприятие, условия для развития зрительно-двигательной ориентации, рекомендации, противопоказания.

**Keywords:** particularity, conditions for development of visual-motor orientation, visual perception, recommendations, contraindications.

Движение составляет основу любой детской деятельности. Для детей с нарушением зрения дефицит движения (по сравнению со здоровыми сверстниками) возрастает в несколько раз, так как эти дети ограничены в движении зрительными возможностями. Движение для детей – это лекарство, которое помогает развитию и становлению жизненно важных систем организма.

Целью физического воспитания для детей с нарушением зрения являются освоение основных двигательных действий, подготовка к физическому воспитанию в школе, профилактика заболеваний и укрепление здоровья средствами физической культуры.

Важно научить ребенка с нарушениями зрения всему, что умеет его зрячий сверстник.

Для правильной организации физического воспитания детей с нарушением зрения необходимо знать особенности их физического и функционального развития. Дети с нарушением зрения имеют определённую специфику развития. Они отстают по основным показателям и уровню физического развития от своих сверстников. Отклонения в физическом развитии у них встречаются в 3-4 раза чаще, чем у здоровых детей. Причинами отклонений у детей с нарушением зрения являются: снижение двигательной активности из-за сложности зрительно-двигательной ориентации детей, недостаточная двигательная подготовленность.

На занятиях с детьми, имеющих нарушения зрения, особое внимание следует обращать на упражнения, способствующие совершению зрительных функций и развитию ориентации и передвижения в пространстве.

Для организации занятий по физическому воспитанию необходимо следующее.

Создать установку на восприятие (усвоение нового движения, действия в пространстве, изучение приспособления или оборудования, с которым выполняется действие).

Формировать умение наблюдать. Наблюдение действий – более осмысленный процесс, чем простое восприятие (смотрение). В процессе наблюдения ребенка надо учить наблюдать; выделять наиболее важные моменты в движении, переключать внимание с одних элементов движения на другие, выполнять их в определенной последовательности. Систематичность восприятия в процессе наблюдения позволяет проследить действия в динамике.

Предъявлять оптимальный объем информации на одном занятии. Слишком большой объем информации о движениях рассеивает внимание, создает напряженность при восприятии.

Учитывать индивидуальные возможности детей (острота зрения, характер патологии) при восприятии предметов и действий в физическом воспитании.

Регулировать в процессе восприятия словесную и наглядную информацию об объектах и действиях.

Обеспечить страховку при выполнении упражнений, так как боязнь снижает точность восприятия, его полноту.

Обеспечить подготовленность места для занятий и выбор пособий. Место для занятий, оборудование должны быть хорошо освещены, иметь контрастность сочетаний объектов и пространства. Приспособления и пособия должны быть расположены в местах, доступных для детей.

Так, для повышения функциональной активности зрения, зрительно-двигательной ориентации, рекомендуется: на физкультурном оборудовании (мячи, гимнастические палки, обручи) сделать специальные метки в виде ярко окрашенной точки диаметром от 5 до 30 мм. На канатах, веревках, скакалках также сделать специальные обозначения в виде полосок, с помощью которых дети ориентируются при выполнении общеразвивающих упражнений, выполняя действия в указанном направлении, находят место для прыжков. Такие обозначения помогают детям координировать действия руки глаза, согласовывать движения руки и ноги, определять направление при движении и свое положение в пространстве, делая при этом зрительный анализ своих действий и товарища.

Развитию зрительного восприятия у детей способствует и такое оборудование, как подводящие дорожки к снарядам и месту игр. Дорожки выполнены из цветного материала. На них различные разметки (круги, прямоугольники, прямые и волнистые линии, плоскостное изображение стоп, что помогает детям двигаться к месту выполнения заданий уверенно, без зрительного напряжения, сохранять при этом правильную осанку и положение головы).

Специфические особенности физического развития могут проявляться и в различных нарушениях опорно-двигательного аппарата и осанки. Нарушение осанки и степень их выраженности обусловлены состоянием зрения у детей. Частота случаев нарушений осанки у детей с нарушением зрения составляет 60-65% и зависит от характера зрительной патологии.

Например, при косоглазии, миопии ребенок вынужден наклонять голову в удобное положение, чтобы обеспечить лучшее видение рассматриваемых предметов, низко наклонять голову.

Дети с нарушением зрения отстают в развитии движений от своих сверстников. При ходьбе и беге у них наблюдается большое мышечное напряжение, голова опущена вниз, движения рук и ног не согласованы, стопы ног ставятся широко, темп неравномерный, из-за нарушения равновесия они вынуждены останавливаться при ходьбе, при этом теряется направление.

У детей с нарушением зрения из-за недостаточности зрительного контроля и анализа за движением наблюдается снижение двигательной активности, что приводит к сложностям формирования основных параметров в ходьбе и прежде всего сохранения прямолинейности движения. Нарушения прямолинейности при ходьбе связаны с сужением поля обзора из-за выключения одного глаза из акта зрения (в период окклюзии-при косоглазии), снижением остроты зрения у слабовидящих.

У детей с монокулярным видом зрения (зрение одним глазом) наблюдаются отклонения в развитии двигательной сферы. Это можно заметить при движении детей в колонне друг за другом, где они из-за боязни столкнуться, вытягивают перед собой руки. Большие трудности и дискомфорт вызывают у детей с косоглазием и амблиопией групповой бег враспынную, когда они бегут, натыкаясь друг на друга, из-за невозможности зрительного контроля расстояния.

Выполнение прыжков также затруднено. В прыжках в длину с места дети также имеют своеобразие. У них отмечается низкая техническая подготовка. Большинство детей не имеют навыков правильного отталкивания. Это связано с тем, что зрительный контроль за действиями ног усилен, голова наклонена вперед, а руки при толчке безучастны, поэтому сила толчка слабая.

Специфика движений у детей проявляется и в овладении лазанием, где основным показателем являются: сохранение равновесия при движении, согласованность движений рук и ног, а также уровень зрительного контроля за движением.

Лазание по гимнастической лестнице характеризуется недостаточной согласованностью зрительного контроля и движений руки, ног. Руки переставляются беспорядочно, с пропуском реек, одна рука накладывается на другую, что затрудняет процесс лазания.

При влезании на середину дети испытывают беспокойство. При этом у них наблюдается большая напряженность ног.

Туловище во время лазания наклонено в одну сторону, наблюдаются боковые раскачивания, дети во время лазания используют больше приставной шаг, чтобы удобнее контролировать движения ног и видеть перекладины, на которые ставятся ноги.

Особенности двигательной сферы у детей с нарушением зрения проявляются в действиях с мячом. Своеобразие действий наблюдается в том, что дети уже перед выполнением задания чувствуют неуверенность.

При выполнении упражнения удары мяча об пол слабые, после удара мяч не отскакивает от пола. Отбивание мяча несколько раз подряд удается немногим детям. После 1-3 ударов мяч уходит в сторону. Стараясь поймать мяч, дети теряют равновесие, у них нарушается координация и много тратится времени на поиски мяча из-за сложной зрительно-двигательной ориентации.

Таким образом, движения с мячом показывают, что дети испытывают трудности координации руки и глаза не только во всех основных движениях, но и в мелких координированных движениях кисти и пальцев. Особенности двигательной сферы детей с нарушением зрения показывают, что многие ошибки связаны с отсутствием или неполнотой и нечёткостью представлений о пространстве, в котором они находятся.

Для детей с нарушением зрения при занятиях физкультурой и спортом существует ряд противопоказаний в зависимости от офтальмологического диагноза, которые необходимо знать при построении работы, чтобы не навредить ребенку.

При миопии и гиперметропии слабой степени, аккомодационном косоглазии, амблиопии (основная группа) с осторожностью применять большие прыжки, поднятие тяжестей, игры соревновательного характера, висы.

При неаккомодационном косоглазии (отсутствие бинокулярного зрения в очках), миопии средней степени, гиперметропии высокой степени (2-я – подготовительная – группа) рекомендовано бегать на время (1-2,5 мин.) в зависимости от возраста, в среднем темпе. Исключать шадящие прыжки на двух ногах, с ноги на ногу, через скакалку с приземлением на носок; наклоны вперед; статистические упражнения выполнять как динамические.

Подчеркнем, что детям при неаккомодационном косоглазии противопоказаны: бег на скорость, ускорения; прыжки в длину-высоту с приземлением на всю стопу (касаясь пяткой), с высоты; наклоны назад, любые наклоны назад и вперед до касания руками пола (мостик), ходьба в мостике вперед, глядя вниз; резкие повороты и наклоны головы; резкие повороты туловища, с поворотом головы; натуживания/напряжения; поднятие тяжестей – набивных мячей, штанги; статические упражнения; длительное поднимание ног (в и. п. лежа) или груди; висы любые; кувырки вперед и назад; стойка на лопатках «березка»; эстафеты и игры соревновательного характера, участие в соревнованиях. Детям со сходящимся косоглазием при ходьбе по скамье бревну – смотреть вперед, при игре в мяч – выполнять броски вдаль и вверх, при наклоне головы вперед («кошечка») и т. д. – глаза закрыть, смотреть перед собой вниз или на предмет в руках (на нос – нельзя). Детям с расходящимся косоглазием рекомендовано при ходьбе по скамье бревну – смотреть вниз, при игре в мяч – выполнять броски в цель вперед вниз, при наклоне головы назад – глаза закрыть (смотреть вдаль, вверх (вдаль) – нельзя).

При миопии высокой степени, нистагме (3-я – специальная – группа) рекомендовано: медленный бег, легкие общеразвивающие упражнения, игры малой и средней подвижности, ЛФК, пальчиковая гимнастика, дыхательные упражнения (по показаниям врача). Противопо-

казания те же, что и в предыдущей группе детей, только список определяется более индивидуально.

Детям с более серьезными заболеваниями органа зрения или имеющим временный запрет на физические нагрузки, такими как отслойкой сетчатки, с глаукомой, острыми воспалительными заболеваниями, в послеоперационном периоде (4-я группа – освобожденные от физкультурных занятий) разрешены только пальчиковая, дыхательная гимнастика, ЛФК (по назначению врача), игры малой подвижности, все остальные упражнения запрещены.

Слабовидящим детям (5 группа) с остротой зрения 0,2 на оба глаза, дети с окклюзией – с остротой зрения менее 0,05. Показаны все упражнения в соответствии с программой, с учетом возраста и возможностей детей.

Таким образом, проведение коррекционно-педагогической работы во взаимодействии с лечебно-восстановительным процессом способствует целенаправленной педагогической коррекции недостатков физического развития и преодоления нарушений в двигательной сфере, активизации зрительных функций, помогает успешному овладению программой по физической культуре.

#### *Список используемой литературы:*

1. Григорьева Л.П., Сташевский С.В. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушением зрения : учебно-методическое пособие. М. : АПН СССР, НИИ Дефектологии, 1990. 58 с.
2. Плаксина Л.И. Программа специальных (коррекционных образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). М. : Экзамен, 2003. 148 с.
3. Сековец Л.С. Физическое воспитание детей дошкольного возраста с монокулярным характером зрения. Н. Новгород : НГЦ, 2000. 143 с.
4. Сековец Л.С. Коррекционно-педагогическая работа по физическому воспитанию детей дошкольного возраста с нарушением зрения. Н. Новгород : Изд. Ю.А. Николаев, 2001. 156 с.

*Ельцова О.В. (Elcova O.V.), студент  
Ильина Г.В. (Ilyina G.V.), к.п.н., доцент,*

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия г. Магнитогорск*

## **РАЗВИТИЕ СИЛЫ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ НА ЗАНЯТИЯХ ФИТБОЛ-ГИМНАСТИКОЙ THE DEVELOPMENT OF PHYSICAL POWER QUALITY IN CHILDREN 6-7 YEARS IN THE CLASSROOM FITBALL GYMNASTICS**

**Аннотация:** Актуальность исследования заключается в поиске эффективных средств развития силы у старших дошкольников на занятиях фитбол-гимнастикой. Значимость исследования заключается: в обобщении теоретических основ использования занятий фитбол-гимнастикой как технологии сохранения и стимулирования здоровья детей старшего дошкольного возраста; разработке комплекса занятий фитбол-гимнастикой на развитие физических качеств 6-7 лет, который может использоваться педагогами на физкультурных, секционных занятиях в дошкольной образовательной организации.

**Annotation:** The relevance of the study is to find effective means of strength development in older preschoolers in the classroom fitbol-gymnastics. Significance of the study lies in the generalization of theoretical bases for the use of classes fitball gymnastics as a technology of preserving and promoting the health of children of senior preschool age; the development of a set of lessons fitball-gymnastics on the development of physical qualities of 6-7 years, which can be used by teachers on the sports, sectional lessons in the preschool educational organization.

**Ключевые слова:** физическое качество сила, фитбол-гимнастика, здоровьесберегающие технологии, старший дошкольник.

**Keywords:** physical strength quality, fitball-gymnastics, health saving technologies, senior preschooler.

Для полноценного физического развития дошкольников необходим подбор эффективных средств и методов физического воспитания, творческая направленность педагогов в реализации разных форм физкультурной деятельности детей с учетом современных здоровьесберегающих технологий. Однако опрос педагогов дошкольного образования показал недостаточный уровень компетентности в реализации современных здоровьесберегающих технологий с детьми старшего дошкольного возраста. Поэтому задача, стоящая сегодня перед педагогами, заключается в поиске и использовании специальных методик, которые позволяют подойти к вопросу физического развития детей более продуктивно, применяя новые технологии.

Одним из путей в решении проблем оздоровления детей и профилактики различных заболеваний являются занятия фитбол-гимнастикой.

Актуальность нашего исследования заключается в поиске эффективных средств развития физических качеств у дошкольников на занятиях фитбол-гимнастикой.

Цель исследования: выявить влияние занятий фитбол-гимнастикой на уровень развития силы детей 6-7 лет.

В ходе исследования нами были обозначены подходы к определению понятия «сила» как физическое качество.

А.П. Лаптев определяет силу как способность человека преодолевать внешнее сопротивление или противостоять ему за счет мышечных усилий (напряжений). Силовые способности – это комплекс различных проявлений человека в определенной двигательной деятельности, в основе которых лежит понятие «сила» [5].

В.С. Анищенко выделяет факторы, определяющие мышечную силу: величина поперечного мышечного волокна (или мышечную массу); тип мышечного волокна; внутримышечную координацию. Подчеркивает, что сила может проявляться при изометрическом (статическом) режиме работы мышц, когда при напряжении они не изменяют своей длины, и при изотоническом (динамическом) режиме, когда напряжение связано с изменением длины мышц. Уровень проявления силы зависит от количества двигательных единиц (волокон) в рабочей мышце, площади поперечника двигательной единицы и частоты нервных импульсов (раздражителей), посылаемых от двигательного центра к мышце [2].

Г.В. Ильина рассматривает развитие силы у детей старшего дошкольного возраста средствами физической культуры с учетом морфофункциональных особенностей детей. Отмечает, что «у детей прослеживается слабость мышц, недостаточная регуляция их нервной системой. Преобладание тонуса мышц-сгибателей. Тщательный отбор динамических упражнений предусматривает кратковременное скоростно-силовое напряжение (упражнения в беге, прыжках, метании, лазанье по гимнастической лестнице), определяемое возможностями опорно-двигательного аппарата, преимущественным развитием крупных мышечных групп, хорошей реакцией ЦСС на кратковременные скоростно-силовые нагрузки» [3]. Кроме того, автор подчеркивает значимость теоретической физической, технической подготовки будущих педагогов к развитию физических качеств детей дошкольного возраста с учетом оптимальных современных здоровьесберегающих технологий [4].

Таким образом, мы определяем силовые способности как комплекс различных проявлений человека в определенной двигательной деятельности, в основе которых лежит понятие «сила». Отмечаем, что развитие силы в старшем дошкольном возрасте должно осуществляться в плане укрепления основных мышечных групп.

Средствами развития силы должны быть в основном упражнения динамического характера с умеренными нагрузками. Используются преимущественно упражнения с отягощением собственным весом (приседания, прыжки, отжимания в упоре лежа и др.).

В.Г. Каменская и С.А. Котова рассматривают здоровьесберегающие технологии не просто как совокупность лечебно-профилактических мер, а как форму развития психофизиологических и социально-психологических возможностей каждого ребёнка [4]. Одной из эф-

фективных современных здоровьесберегающей технологий является фитбол-гимнастика, которая направлена на сохранение и стимулирование здоровья старших дошкольников. Фитбол-гимнастика – это новая форма занятий по физическому воспитанию и коррекции осанки. Она проводится на больших мячах, выдерживающих вес до 300 кг. При этом мяч может использоваться как тренажер, как предмет и как утяжелитель (его масса равна примерно 1 кг).

В работах Т.С. Овчинниковой и А.А. Потапчук акцентируется внимание на корригирующем воздействии упражнений с фитболами на организм детей с нарушениями речи. Успешному освоению каждого упражнения способствуют разработанные авторами специальные задания с использованием фитбол-гимнастики, стихов и музыкального сопровождения, координирующих движения и речь, активизирующих артикуляцию и силу голоса [6].

М.М. Борисова, Е.Г. Сайкина рассматривают физические упражнения и подвижные игры с фитболами в рамках внедрения современных фитнес-технологий с целью обновления содержания физкультурного образования подрастающего поколения [2; 7].

По мнению С.О. Филипповой, занятия фитбол-гимнастикой способствуют улучшению чувства равновесия, гибкости, эластичности суставов, кровообращения, обмена веществ.

Е.Г. Сайкиной раскрыты теоретические основы фитбол-аэробики, включающие характеристику средств и классификацию ее упражнений [8].

Анализ современных исследований подтверждает эффективность внедрения фитбол-гимнастики в процесс физического воспитания детей дошкольного возраста при условии методически грамотного использования ее широкого потенциала.

Нами выделены особенности организации занятий фитбол-гимнастикой с детьми 6-7 лет. Методика проведения занятий фитбол-гимнастикой предусматривает определенную последовательность решения образовательных задач, методы организации занятий, этапы обучения упражнениям на мячах, танцевальным упражнениям и содержанием частей занятий. По своему содержанию они должны соответствовать возрастным особенностям занимающихся, их физической подготовленности, уровню здоровья и физического развития, а также решать в единстве задачи оздоровления, обучения и воспитания.

Обозначены варианты проведения физкультурных занятий с элементами фитбол-гимнастики. Первый вариант занятий предусматривает в вводно-подготовительной части использование фитболов в различных вариантах ходьбы и бега, музыкально-ритмичных движениях, несложных игровых упражнениях на внимание, подвижных игр малой и средней интенсивности. Второй вариант занятий проводится с применением разных видов ходьбы, бега, динамических дыхательных упражнений во вводной части; общеразвивающих упражнений с предметами или без них в основной части. Далее в основной части занятия реализуются задачи обучения или закрепления двигательных умений и навыков, воспитания физических качеств, обогащения двигательного опыта детей. Третий вариант занятий (с включением средств фитбол-гимнастики в содержание трех частей) опирается на комплексное применение гимнастических упражнений и подвижных игр с фитболами на протяжении всего занятия.

Каждое занятие фитбол-гимнастикой включает: упражнения общеразвивающей направленности; силовые упражнения, направленные на укрепление различных мышечных групп; танцевальные упражнения, развивающие музыкально-ритмические и танцевальные способности; профилактико-корректирующие упражнения, решающие задачи создания представления о правильной осанки и её формирование; музыкально-подвижные и творческие игры. Для них характерна традиционная трехчастная структура, объединяющая вводно-подготовительную, основную и заключительную части.

На занятиях фитбол-гимнастикой принципиальное значение имеет оптимальная дозировка физических упражнений, интенсивность и сложность которых возрастает постепенно, а нагрузка рационально чередуется с отдыхом.

В ходе эксперимента на базе МДОУ «Детский сад № 139» г. Магнитогорска Челябинской области мы представили критериально-оценочные показатели силы детей 6-7 лет. В качестве тестовых упражнений для определения силы детей 6-7 лет на констатирующем и контрольном этапе эксперимента использовались: подъем туловища в сед (за 30 сек.), поднятие

ног в положении лежа на спине, прыжок в длину места. Первое тестирование показало, что у 5% выявлен высокий уровень развития силы, у 60 % – средний уровень, у 35 % – низкий. Полученные данные позволили сделать вывод о необходимости дальнейшей работы по развитию силы у дошкольников 6-7 лет. В ходе формирующего этапа эксперимента нами разработан и апробирован комплекс занятий фитбол-гимнастикой на повышение уровня развития силы. В ходе занятий фитбол-гимнастикой мы решали следующие задачи: формирование у детей представлений о форме и физических свойствах фитбола; обучение правильной посадке на фитболе; сохранение правильной осанки при выполнении упражнений для рук и ног в сочетании с покачиваниями на фитболе; сохранение правильной осанки при уменьшении площади опоры (тренировка равновесия и координации); обучение упражнениям на растягивание и расслабление мышц. На контрольном этапе эксперимента проведено повторное тестирование уровней развития силы у детей 6-7 лет, результаты которого подтвердили эффективное влияние занятий фитбол-гимнастикой на уровень развития силы детей 6-7 лет.

Далее были разработаны методические рекомендации для педагогов по развитию силы у детей 6-7 лет на занятиях фитбол-гимнастикой, которые могут использоваться с детьми младшего школьного возраста [5]. Перечислим наиболее значимые. Необходимо использовать упругие свойства фитбола в качестве сопротивления для развития силы; масса фитбола позволяет применять его для отягощения. Упражнения на силу должны чередоваться с упражнениями на растягивание и на расслабление. Каждое упражнение повторять сначала 3-4 раза, постепенно увеличивая до 6-7 раз. Упражнения выполнять последовательно, с чередованием нагрузки на различные группы мышц из различных исходных положений. В основной части занятия целесообразно использовать 5 мин. для выполнения специальных корригирующих упражнений индивидуально. В заключительной части занятия целесообразно включить игры и упражнения на восстановление дыхания и расслабление. Педагогу важно правильно оценивать силовые способности каждого ребенка, учитывать подбор и дозирование упражнений в соответствии с уровнем физического развития и физической подготовленности.

В итоге, теоретическая значимость исследования заключается в обобщении теоретических основ использования занятий фитбол-гимнастикой как технологии сохранения и стимулирования здоровья детей старшего дошкольного возраста. Практическая значимость – в разработке комплекса занятий фитбол-гимнастикой на развитие физических качеств детей 6-7 лет, который может использоваться педагогами на физкультурных, секционных занятиях в ДОУ и начальной школе.

#### *Список использованной литературы:*

1. Анищенко В.С. Физическая культура : Методико-практические занятия студентов : учебное пособие. М. : РУДН, 2013. 122 с.
2. Борисова М.М. Модернизация физического воспитания дошкольников с учетом современных фитнес-технологий // Актуальные проблемы и тенденции современного дошкольного образования : сборник науч. статей. Минск : БГПУ, 2012. С. 53-55.
3. Ильина Г.В. Реализация преемственности в развитии физических качеств детей: монография. М : Германия, Ламберт, 2014. 404 с.
4. Ильина Г.В. Подготовка студентов к развитию физических качеств дошкольников и младших школьников : учебно-методическое пособие. Магнитогорск : МаГУ, 2011. 47 с.
5. Ильина Г.В. Реализация принципа преемственности в развитии физических качеств детей дошкольного и младшего школьного возраста : дисс... канд. пед. наук : 13.00.02 / Челябинский государственный педагогический университет. Челябинск, 2014.
6. Овчинникова Т.С., Потапчук А.А. Двигательный игротренинг для дошкольников : учебное пособие. СПб. : Речь, 2014. 166 с.
7. Сайкина Е.Г. Фитнес в модернизации физкультурного образования детей и подростков в современных социокультурных условиях : монография. СПб. : Образование, 2008. 301 с.
8. Филиппова С.О. Детский фитнес как средство оздоровления дошкольников // Здоровье детей – здоровье нации / сост. М.Н. Попова. СПб. : ЛОИРО, 2012. С. 55-58.

## **ФИТБОЛ-ГИМНАСТИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛОВКОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА FITBALL-GYMNASTICS AS A MEANS OF PRESCHOOL CHILDREN'S AGILITY DEVELOPMENT**

**Аннотация:** В современных условиях значительно увеличился объем деятельности, осуществляемой в вероятностных и неожиданно возникающих ситуациях, которая требует проявления находчивости, быстроты реакции, способности к концентрации и переключению внимания. Все эти качества в теории физического воспитания связывают с понятием ловкость. В данной статье подробно описывается одного из средств развития ловкости у детей дошкольного возраста – фитбол-гимнастика.

**Annotation:** Text of the summary the contemporary world there is a rapid growth of activities in probabilistic and unexpectedly emerging situations, that requires resourcefulness, responsiveness, ability to concentrate and attention switch. All these qualities in the theory of physical education are associated with the notion of agility. This article thoroughly describes such a way of developing agility in preschool children as fitball-gymnastics.

**Ключевые слова:** физические качества, ловкость, дети дошкольного возраста, фитбол, фитбол-гимнастика, подвижная игра.

**Keywords:** physical qualities, agility, preschool children, fitball, fitball-gymnastics, agile games.

На сегодняшний день педагоги ищут самые наиболее эффективные средства физического развития и укрепления здоровья дошкольников. Среди физических качеств особое место занимает ловкость. Она представляет способность человека целесообразно координировать свои движения и рационально решать двигательные задачи. Координационная сложность двигательных действий рассматривается как одна из составляющих качества ловкости. В то же время для эффективного решения двигательной задачи необходимы точные действия – еще одна составляющая качества ловкости.

Мы согласны с мнением Л.П. Матвеева, который считает, что «ловкость – это способность быстро овладевать новыми движениями, быстро перестраивать свою деятельность в соответствии с требованиями внезапно меняющейся обстановки» [4].

Н.А. Бернштейн доказал в своих трудах, что ловкость, как и любое физическое качество нужно развивать. «Нередко приходится слышать и встречать в литературе утверждения, что ловкость – чисто прирожденное качество. Выносливость, силу, быстроту можно развить говоря нам, но ловким надо родиться» [1].

Развитие ловкости происходит на основе пластичности нервной системы, способности ощущения и восприятия собственных движений и окружающей обстановки. Успешное выполнение двигательной задачи определяется точностью пространственных, временных и силовых компонентов данного движения, т.е. способность человека отличать темп, амплитуду и направление движений от степени напряжения, и расслабления мышц, умения ориентироваться в окружающей среде, сохранять равновесие. Ловкость является необходимым компонентом любого движения (бег, прыжок, метание, лазание и т.д.). Задача развития ловкости требует систематической смены упражнений или применения их в новых вариантах для поддержания новизны и некоторого повышения координационной трудности. Чем больше у ребенка накапливается двигательных навыков, тем легче идет усвоение новых движений и совершенствуется ловкость [2].

Проявление ловкости зависит от способности человека различать темп, амплитуду и направление движений, степень напряжения и расслабления мышц, особенности окружающей обстановки. Чем богаче двигательный опыт у детей, шире круг движений, которыми они владеют, тем легче они осваивают новые формы движений, на основе имеющихся координации, сходных мышечных напряжений, уровня достигнутой быстроты, силы, ловкости [3].

Проблема развития ловкости у детей дошкольного возраста одна из сложных и актуальных.

Для ее решения в настоящее время появилось очень много разных фитнес-направлений, которые уже реализуются в ДОУ на физкультурных и кружковых занятиях:

- «Зверобика»;
- «Лого-аэробика»;
- «Step by step»;
- «Baby top»;
- «Упражнения с фитболами»;
- «Детская йога» и т.д.

В данной статье мы хотим более подробно остановиться на характеристике одного из средств развития ловкости у детей дошкольного возраста – фитбол-гимнастике.

Фитбол – в переводе с английского – «мяч для опоры», упражнения на котором тренируют вестибулярный аппарат, развивают координацию движений и функцию равновесия, оказывают стимулирующее влияние на обмен веществ организма, активизируют моторно-висцеральные рефлексy. Вибрация при выполнении упражнений и амортизационной функции мяча улучшаются обмен веществ, кровообращение и микродинамика в межпозвонковых дисках и внутренних органах способствует разгрузке позвоночного столба, мобилизации различных его отделов, коррекции лордозов и кифозов.

Фитбол-гимнастика – одно из новых направлений в физкультурно-оздоровительной работе с дошкольниками, которое рассматривается как средство развития интегративных качеств личности детей в процессе интегрированного решения задач всех образовательных областей.

Упражнения с фитболами улучшают функции сердечно-сосудистой системы, дыхания, активизируют обмен веществ, интенсивность процессов пищеварения, защитные свойства и сопротивляемость организма в целом. Лечебное качество фитбола специалисты объясняют воздействием колебаний мяча. Возникающие при колебании мяча вибрации оказывают обезболивающее действие, благотворно влияют на работу печени и почек, стимулируют функцию головного мозга.

Сторонники занятий фитбол-аэробикой уверены в том, что вибрация, ощущаемая при сидении на мяче, по своему физическому воздействию сходна с верховой ездой.

Данные мячи позволяют индивидуализировать лечебно-воспитательный процесс. Занятия укрепляют мышцы спины и брюшного пресса, создают хороший мышечный корсет, но самое главное – формируют сложно и длительно вырабатываемый в обычных условиях навык правильной осанки.

Заниматься на фитболе дети могут с двухмесячного возраста. Гимнастикой с мячами можно заниматься индивидуально, фронтально по подгруппам. Время проведения занятия – 20-25 мин (3-4 года), 30-35 мин (5-6 лет).

Эффективность применения гимнастических упражнений с фитболами в системе физического воспитания и оздоровления детей подтверждается многочисленными научными исследованиями медиков, педагогов, психологов. Так, М.М. Борисова, Е.Г. Сайкина, С.О. Филиппова и др. рассматривают физические упражнения и подвижные игры с фитболами в рамках внедрения современных фитнес-технологий с целью обновления содержания физкультурного образования подрастающего поколения.

В работах Т.С. Овчинниковой и А.А. Потапчук акцентируется внимание на корректирующем воздействии упражнений с фитболами на организм детей с нарушениями речи. Результативному освоению каждого упражнения способствуют разработанные авторами специальные задания с использованием фитбол-гимнастики, стихов и музыкального сопровождения,

координирующих движения и речь, активизирующих артикуляцию и силу голоса. Авторами представлены методики разнообразных форм занятий с фитболами (фитбол-гимнастика, фитбол-ритмика, фитбол-сказки и др.) для детей разных возрастных групп, направленных не только на их оздоровление, но и на гармоничное физическое и психическое развитие.

Г.Г. Лукина, А.А. Потапчук обосновали эффективность упражнений с фитболами для профилактики и коррекции нарушений опорно-двигательного аппарата дошкольников. По их мнению, грамотно подобранные упражнения и оптимальная, нарастающая, систематическая нагрузка помогут сформировать у воспитанников правильную осанку, укрепить мышечный корсет и основные мышечные группы, увеличить подвижность позвоночника и суставов.

Нами проведена научно-исследовательская работа по проблеме использования фитбол-гимнастики для развития ловкости у детей дошкольного возраста. В педагогическом эксперименте участвовали 10 дошкольников шести-семи лет. Анализ результатов, полученных на констатирующем этапе, показал, что 50% детей экспериментальной группы имеют низкий, а 40% детей – средний уровень развития ловкости.

Основываясь на результатах констатирующего этапа, нами подобраны упражнения и подвижные игры с фитболом для развития ловкости у детей шести-семи лет.

В данной статье представлены некоторые из подобранных упражнений и игр.

*Упражнение «Мостик».*

Содержание: и.п. – лежа на мяче на спине, согнув ноги, руки вверх. Прогнуться, коснуться ладонями пола, зафиксировать положение.

Организационно-методические указания: стопы с места не сдвигать, сойти с мяча разворотом корпуса вправо (влево) в упор на колени или в упор стоя.

*Упражнение «Ящерица».*

Содержание: и.п. – лежа на спине, стопы и голень на мяче, руки в стороны. Поднять таз, удержать равновесие. Вернуться в и.п.

Организационно-методические указания: изменяя положение рук, можно увеличить или уменьшить площадь опоры.

*Упражнение «Тоннель».*

Содержание: и.п. – упор сидя сзади углом, голени на мяче. Принять упор лежа сзади, зафиксировать положение. Вернуться в и.п.

Организационно-методические указания: ноги и туловище в одной плоскости.

*Упражнение «Улиточка».*

Содержание: и.п. – стойка на коленях, руки на мяче. Перекаtywаясь через мяч, передвигаться на руках вперед, до положения упор лежа, голень на мяче. Вернуться в и.п.

Организационно-методические указания: ноги удерживать на мяче, смотреть вперед.

*Динамическое упражнение «Пенечек».*

Содержание: и.п. – сед на мяче, согнув ноги, руки в стороны, удерживая на голове набивной мешочек. Сохранять равновесие в неподвижном положении и, покачиваясь на мяче вверх-вниз.

Организационно-методические указания: смотреть вперед, не наклоняться.

*Подвижная игра малой интенсивности «Быстро шагай».*

Содержание: игроки становятся в шеренгу на одной стороне площадки с фитболом в руках, на другой стороне площадки – водящий, который стоит спиной к игрокам на линии финиша. Водящий громко говорит: «Быстро шагай, смотри не зевай, стой!» в это время игроки шагают вперед, прокатывая мяч по полу перед собой, а на последнем слове останавливаются. С последней фразой водящий оглядывается, и тот игрок, который не успел остановиться, делает шаг назад. Затем водящий снова произносит текст, а дети продолжают движение. Игрок, который первым пересечет линию финиша, становится водящим.

Организационно-методические указания: нельзя бежать. Шагать быстро и ритмично в соответствии с текстом. Каждый раз нужно изменять способ передвижения игроков: стоя на коленях, спиной вперед и др.

*Подвижная игра высокой интенсивности «Птицы и кукушка».*

Содержание: игроки – «птички», фитболы – «гнезда птичек». Дети сидят на фитболах на одной стороне площадки. Водящий – «кукушка» – стоит в стороне, у него нет «гнезда». По команде «Птички полетели!» дети выбегают из «гнезд» и разбегаются в разных направлениях по площадке. «Кукушка» «летает» вместе с ними. По команде «Птички, домой!» дети бегут к «гнездам», а «кукушка» старается быстро занять любое «гнездо». Игрок без «гнезда» становится «кукушкой».

Организационно-методические указания: можно увеличить количество водящих.

Таким образом, возраст шести-семи лет признаётся сензитивным периодом для воспитания ловкости и характеризуется наличием необходимых для этого предпосылок и условий. Пластичность нервной системы обуславливает развитие данного физического качества и создаёт большие возможности для быстрой перестройки двигательной деятельности в соответствии с требованиями меняющейся обстановки. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента доказал, что применение подобранных нами упражнений и подвижных игр с фитболом способствует развитию ловкости у детей шести-семи лет.

*Список использованной литературы:*

1. Бернштейн Н.А. О ловкости и ее развитии. М. : Физкультура и спорт, 1991. 288 с.
2. Ильина Г.В. Развитие физических качеств дошкольников в непрерывной физической деятельности : монография. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2015. 401 с.
3. Кирченко Н.А. Развитие основных физических качеств и координационных способностей детей : практическое пособие для педагогов. Мозырь : Белый Ветер, 2011. 150 с.
4. Матвеев Л.П., Новиков А.Д. Теория и методика физического воспитания. М. : Физкультура и спорт. 1976. 256 с.
5. Яковлева Л.А., Пустовойтова О.В. Особенности инклюзивного образования детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования : материалы 74-й международной научно-технической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. Т. 2. № 1 С. 209-211.

*Белякова О.П. (Belyakova O.P.), студент*

*Ильина Г.В. (Ilyina G.V.), к.п.н., доцент,*

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

**РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ  
НА ЗАНЯТИЯХ АКВАЭРОБИКОЙ  
THE DEVELOPMENT OF PHYSICAL QUALITIES  
OF CHILDREN 5-7 YEARS AT AQUA AEROBICS**

**Аннотация:** Актуальность нашего исследования определяется поиском современных здоровьесберегающих технологий, направленных на сохранение и стимулирование здоровья, развитие физических качеств детей дошкольного возраста в определенных формах физической деятельности.

**Annotation:** The relevance of our research is determined by the search modern health technologies aimed at the preservation and promotion of health, development of physical qualities of children of preschool age in certain forms of athletic activity.

**Ключевые слова:** физические качества, старший дошкольник, аквааэробика, подвижная игра.

**Keywords:** physical quality, senior preschooler, Aqua aerobics, the mobile game.

Поиск педагогами современных здоровьесберегающих технологий направленные на сохранение, поддержание и обогащение здоровья всех субъектов педагогического процесса и реализация данных технологий в условиях охраны и укрепления здоровья детей, обогащения двигательного опыта, последовательного овладения техникой основных движений формируют у детей, родителей, педагогов стойкую мотивацию на здоровый образ жизни, стремление к физическому совершенствованию.

Одно из современных направлений физкультурно-оздоровительной работы с детьми старшего дошкольного возраста – занятия аэробикой, степ-аэробика, фитбол-аэробика, стретчинг, аквааэробика направленные на сохранение здоровья и развитие физических качеств дошкольников, активизацию их двигательной деятельности.

Актуальность нашего исследования определяется поиском современных здоровьесберегающих технологий, направленных на сохранение и стимулирование здоровья, развитие физических качеств детей дошкольного возраста в определенных формах физкультурной деятельности.

Цель исследования – обозначить особенности реализации технологии сохранения и стимулирования здоровья на занятиях аквааэробикой с детьми старшего дошкольного возраста. Мы предполагаем, что используемый комплекс занятий аквааэробикой влияет на уровень развития физических качеств детей старшего дошкольного возраста, способствует сохранению и стимулированию их здоровья.

Теоретико-методологической основой исследования послужили идеи изучения применения и использования в работе дошкольных образовательных организаций (ДОО) здоровьесберегающих технологий (работы Ю.И. Алешиной, В.Н. Дружинина, С.В. Ковалева, А.С. Спиваковской, Э.Г. Эйдемиллера и др.); представления дошкольников о здоровом образе, укреплении здоровья ребенка (А.Ф. Аменд, С.Ф. Васильев, М.Л. Лазарев, О.В. Морозова, Т.В. Пошгарева, О.Ю. Толстова, З.И. Тюмасева и др.); исследования понятия «здоровьесберегающие технологии» (К.В. Дубов, А.Н. Акимова и др.); теоретические положения о физическом воспитании и развитии дошкольников (Л.Д. Глазырина, Н.Н. Кожухова, А.В. Кенеман, Г.Г. Попов, Э.Я. Степаненкова, и др.). Современные исследования здоровьесберегающих технологий обозначены в концепциях, определяющих сущностную основу здоровья и здорового образа жизни (Л.Н. Волошина, Г.В. Ильина, В.Г. Макаренко, Т.Ф. Орехова, С.Б. Шарманова и др.).

В ходе теоретического исследования нами рассмотрены виды аэробики (степ-аэробика, фитбол-аэробика, стретчинг, аквааэробика), способствующие сохранению и стимулированию здоровья, развитию физических качеств, повышению двигательной активности детей старшего дошкольного возраста.

Г.В.Ильина акцентирует методические основы 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 [5].

Аквааэробика обозначена нами как синтез специально подобранных физических упражнений в воде с использованием специального оборудования, проводимых под музыку, укрепляющих сосудисто-сердечную и дыхательную системы ребенка, развивающих определенные физические качества [2].

Физические качества – это врожденные 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. Это сила, гибкость, выносливость, быстрота, ловкость.

Занятия аквааэробикой помогают развивать определенные физические качества (ловкость, сила, выносливость и гибкость и др.).

Сила – это способность в процессе двигательных действий преодолевать внешнее сопротивление или противодействовать ему посредством мышечных напряжений. Является основой для проявления других качеств.

Выносливость – способность человека длительное время преодолевать утомление, не снижая интенсивности.

Гибкость – морфофункциональные свойства опорно-двигательного аппарата, определяющие степень подвижности его звеньев.

Нами выделены особенности организации занятий аквааэробикой с детьми 5-7 лет с учетом их физического развития.

У ребёнка в возрасте 5-7 лет идет очень интенсивное развитие центральной и периферической нервной системы, сердечно-сосудистой системы, дыхательного аппарата, опорно-мышечного аппарата, эндокринной системы. Дети становятся сильнее, выносливее, но возникает переутомление и эмоциональное перенапряжение.

Занятия аквааэробикой позволяют ребенку дать адекватную нагрузку на необходимые группы мышц, которые в повседневной жизни практически не включаются в работу, оставаясь тем самым неразвитыми и неправильно проработанными. Содержание занятий определяется для каждого возраста. Среди упражнений аквааэробикой для детей есть очень много игр, которые подбираются в порядке усложнения. У старших дошкольников происходит качественный скачок в развитии движений, появляется выразительность, плавность и точность, особенно при выполнении общеразвивающих упражнений. Дети быстро переключаются с одного темпа на другой, лучше осваивают ритм движения, могут различать в содержании движения не только его основные элементы, но и детали. Начинают осваивать более тонкие движения в действии. В результате успешно осваивают основные движения (прыжки в длину и высоту с разбега, прыжки со скакалкой, лазанье по шесту и канату, метание на дальность и в цель, катание на двухколесном велосипеде, коньках, лыжах и плавание.)

В процессе занятий аквааэробикой дети 5-7 лет приобретают, усваивают и обогащают:

- определенную систему знаний о физических упражнениях на воде;
- физкультурную и пространственную терминологию;
- знания о свойствах воды;
- положительный эмоциональный настрой;
- словарный запас, развивают память, мышление и воображение;
- навыки самостоятельной двигательной деятельности на воде, у воды;
- пластичность и выразительность в движениях, укрепляют мышцы;
- навыки самоорганизации и взаимопомощи.

Также устраняют повышенную возбудимость и раздражительность.

Подчеркнем, что занятия аквааэробикой проводятся 1 раз в неделю по 25-30 мин. Температура воды в бассейне –  $30^{\circ}\text{C} \pm 1^{\circ}\text{C}$ , температура воздуха в зале с ванной –  $29 \pm 1^{\circ}\text{C}$ , в раздевалке с душевой –  $25-26^{\circ}\text{C}$ . (СанПиН 2.13.12). Занятие проводится группами, не превышающими 10-15 человек. Важно не проводить занятия раньше, чем через 40 мин. после еды. Дети могут посещать бассейн и только при наличии разрешения врача-педиатра. (СанПиН 2.13.15). Пространство вокруг чаши бассейна должно быть свободным от посторонних предметов. Оформление зала и бассейна должно соответствовать гигиеническим (СанПиН 2.4.1.2660-10) и эстетическим требованиям.

Перед посещением бассейна дети обязательно проходят гигиенические процедуры. Дети непременно посещают туалет, далее они тщательно моются в душе, приучаясь совершать это самостоятельно или с помощью педагога и сверстников. Для передвижения по залу необходимы махровые или фланелевые халаты с капюшонами и длинными рукавами; обувь на резиновой подошве (исключая шлепанцы).

Занятия аквааэробикой предполагают использование различных аксессуаров, специальных предметов, которые непременно нравятся всем детям (мячи, различные конструкции

из поролона и т.д.). Первое ознакомительное занятие для ребенка проходит без лишних нагрузок, оно не слишком долгое по времени и главной целью при этом ставится ознакомление с новой обстановкой и знакомство друг с другом.

Для обеспечения безопасности данного процесса важно соблюдать принцип соответствия величины нагрузки возможностям детей данного возраста.

Содержание занятий определяется для каждого возраста. Среди упражнений аквааэробикой для детей много игр, которые подбираются в порядке усложнения.

Состоит занятие из трех частей. Подготовительная часть занятия аквааэробикой состоит из выполнения умеренных по интенсивности физических упражнений в воде под музыку, обеспечивает разогревание организма, увеличение частоты пульса, дыхания. Упражнения выполняются без предметов и с предметами, сначала без музыки, а на последующих занятиях с музыкой, усложняя комплекс.

Основная часть занятия аквааэробикой направлена на развитие физических качеств (силы, гибкости, выносливости и др.), овладение навыками плавания (плавательные движения, элементы статистического и художественного плавания) в самостоятельной деятельности, в совместной деятельности с педагогом.

Заклочительная часть занятия аквааэробикой предусматривает постепенное снижение физической нагрузки. Используются дыхательные упражнения, упражнения на расслабление в медленном темпе, а также упражнения на релаксацию (мышечное напряжение и расслабление), преодоление чувства боязни воды, восстановление функций организма после физических упражнений.

После занятий аквааэробикой дети вновь принимают непродолжительный душ, вытираются полотенцем, сушат волосы, одеваются и отдыхают.

Следовательно, в процессе занятий аквааэробикой у детей формируются навыки плавания, развиваются физические качества (сила, выносливость, гибкость, быстрота, выносливость), повышается двигательная активность.

Нами разработан комплекс занятий аквааэробикой на развитие физических качеств детей 5-7 лет. Данный комплекс занятий включает упражнения и подвижные игры, применяемые на суше и в воде, способствующие развитию определенных физических качеств (сила, гибкость, выносливость).

Комплекс занятий включает 10 занятий, проводимых с детьми 5-7 лет 1-2 раза в неделю по 25-30 мин. В комплекс вошли занятия по определенным темам («Рыбаки», «Рыбка в бассейне», «Матросы», «Водолазы», «Океан», «Зоопарк», «На пароходе», «Спортсмены», «Морское дно», «Аквапарк»).

В ходе экспериментального исследования мы проверяли влияние занятий аквааэробикой на развитие физических качеств детей 5-7 лет. Базой нашего эксперимента являлись МДОУ «Детский сад № 73» г. Магнитогорск, МОУ ДОД «Правобережный центр дополнительного образования детей г. Магнитогорск». Участие в исследовании приняли дети 5-7 лет. Отметим, что в базовых учреждениях проводили совместную работу с детьми специалисты физической культуры и инструкторы по плаванию.

Полученные данные подтвердили эффективность разработанного комплекса занятий, указали на улучшение самочувствия детей, повышение двигательной активности посредством подвижных игр и специальных упражнений на суше и в воде.

Представлены методические рекомендации для педагогов по реализации комплекса занятий аквааэробикой на развитие физических качеств детей 5-7 лет. Обозначим наиболее значимые. Занятия проводить необходимо подгруппами. На занятиях аквааэробикой двигательный режим детей 5-7 лет должен быть рациональным, с учетом возрастных особенностей и обеспечения благоприятных условий статической нагрузки.

В итоге, теоретическая значимость исследования заключается в уточнении видов аэробики, реализуемых в технологии сохранения и стимулирования здоровья детей дошкольного возраста; обосновании особенностей организации занятий аквааэробикой с учетом физического развития детей 5-7 лет. Практическая значимость исследования заключается в разработке ком-

плекса занятий аквааэробикой на развитие физических качеств детей 5-7 лет; представлении методических рекомендаций для педагогов по реализации разработанного комплекса.

Перспективы дальнейшей работы связаны с разработкой программы «Аквааэробика для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста» с использованием подвижных игр и упражнений на суше и воде.

*Список использованной литературы:*

1. Баранова В., Медведева Л. Плавание как важнейшее средство оздоровления // Дошкольное воспитание. 2008. № 6. С. 44.
2. Белякова О.П., Ильина Г.В., Шардина Д.И. Аквааэробика как технология сохранения и стимулирования здоровья детей 5-7 лет // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2016. С. 254-257.
3. Воронова Е.К. Программа обучения детей плаванию в детском саду. СПб. : Изд-во «Детство-ПРЕСС», 2010. 80 с.
4. Еремеева Л.Ф. Научите ребенка плавать. Программа обучения плаванию детей дошкольного и младшего школьного возраста : методическое пособие. СПб. : Изд-во «Детство-ПРЕСС», 2005. 112 с.
5. Ильина Г.В. Физкультурная деятельность детей в непрерывном образовании : учебно-методический комплекс. Магнитогорск : МаГУ, 2011.

*Тараканова Е.А. (Tarakanova E.A.), инструктор по физической культуре  
Грязнова Е.С. (Gryaznova E.S.), старший воспитатель,  
МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 134»,  
Россия, г. Магнитогорск*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ «СТИПЛЬ-ЧЕЗ» В РАБОТЕ  
С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОУ  
USE OF ELEMENTS «STIPLE-CHEZ» IN WORK WITH CHILDREN OF SENIOR  
PRESCHOOL AGE IN CONDITIONS OF THE PRE-SCHOOL AGE**

**Аннотация:** В статье раскрываются особенности использования элементов дисциплины «Стипель-чез» в работе с детьми старшего дошкольного возраста на занятиях секции «Легкая атлетика». Предлагается описание этапов работы с детьми в процессе обучения элементам данной дисциплины.

**Annotation:** The article reveals the peculiarities of using the elements of the discipline «Steeplechase» in work with children of the senior preschool age at the sessions of the «Athletics» section. The description of the stages of work with children in the process of teaching the elements of this discipline.

**Ключевые слова:** бег с препятствиями, легкая атлетика, старшего дошкольного возраста.

**Keywords:** steeplechase, track and field athletics, senior preschool age.

Одной из важнейших задач ДОУ является сохранение и укрепление здоровья дошкольников. Этому способствуют различные формы работы по физическому воспитанию, а также комплексное применение средств физического воспитания.

В целях повышения эффективности решения данных задач, поддержания интереса и мотивации детей дошкольного возраста к занятиям физкультурой и спортом, в работу секции «Легкая атлетика» включены элементы одного из беговых видов легкой атлетики «Стипель-чез».

Стипель-чез (бег на 3000 метров с препятствиями) – дисциплина, относящаяся к средним дистанциям беговой легкоатлетической программы. Включает следующие элементы: бег

между препятствиями, преодоление препятствий и преодоление ямы с водой. Является олимпийской дисциплиной легкой атлетики для мужчин с 1920 года, для женщин – с 2008 года [1].

Бег на 3000 метров с препятствиями ведется на специально спрофилированной дистанции. При этом препятствие яма с водой выносится на специальный вираж, поэтому старт дистанции дается с отдельной отметкой, отличающейся от старта гладких 3000 метров. Дистанция включает в себя преодоление в общей сложности 35 препятствий (включая 7 ям с водой), по 5 на каждом круге.

Высота барьеров у мужчин 914 мм, у женщин – 762. Длина ямы с водой 3,66 метра. Глубина ямы изменяется от 700 миллиметров у барьера до нуля у края ямы. Все барьеры закреплены, и сдвинуть либо опрокинуть их невозможно [1].

В условиях ДОУ используются все элементы стипль-чез, адаптированные для детей старшего дошкольного возраста.

Данный вид легкой атлетики вызывает у детей высокий интерес, так как в нем неизменно присутствует элемент приключений.

Условно процесс обучения можно разделить на три этапа [4].

На подготовительном этапе происходит знакомство детей старшего дошкольного возраста с элементами данной дисциплины, которое начинается с рассказа об основах техники, о дистанции бега, об особенностях барьеров и ямы с водой, показа видеофильмов и других иллюстраций, демонстрации способов преодоления барьеров и прыжка через яму с водой [4].

Работа на данном этапе направлена на развитие общей и силовой выносливости детей, умения распределять свои силы с учетом резерва на преодоление препятствий. Включает отработку отдельных элементов бега с препятствиями и преодоления барьеров.

Следующим этапом является отработка техники гладкого бега, преодоления барьеров, преодоления условной ямы с водой.

Практическое использование бега с препятствиями предполагает обязательное овладение детьми тактикой и техникой бега.

Особое внимание при этом уделяется технике передвижения по дистанции и преодоления препятствий, в частности правильному углу наклона тела в вертикальном положении, положению голени в момент постановки ноги на беговую дорожку, постановке ног во время отталкивания перед препятствием и во время приземления, послеполетной фазы.

Обучение технике преодоления барьеров и ямы с водой детей старшего дошкольного возраста начинается с обучения технике преодоления препятствия.

Существует два способа преодоления препятствий [2]:

- способ «наступающий» – наиболее простой в исполнении. Преодолевая препятствие, бегун наступает ногой на верхнюю перекладину и, оттолкнувшись от нее, продолжает бег. Применяется на первых этапах обучения и в преодолении ямы с водой; [3]

- «безопорный» способ преодоления препятствий «барьерным шагом» – технически более сложный, но более эффективный способ, способствующий достижению лучшего результата.

В зависимости от индивидуальных особенностей детям предлагается преодолевать препятствия «барьерным шагом», то есть, не касаясь барьера, либо наступая ногой на барьер.

При обучении детей барьер (препятствие) ставится на беговой дорожке, где отмечается квадрат как условная яма. Дети стремятся ее перепрыгнуть, наступая на барьер и отталкиваясь от него.

При обучении преодолению условной ямы с водой для развития чувства ориентировки и точности попадания на барьер на некотором расстоянии до него ставится контрольная отметка, попадание на которую позволяет точно приходить к месту отталкивания на препятствие. Такая отметка для каждого ребенка подбирается индивидуально.

При обучении детей старшего дошкольного возраста технике преодоления препятствий способом «наступающий» используется гимнастическая скамейка или гимнастическое бревно. Вначале дети осваивают преодоление одного препятствия способом «наступающий» с произволь-

ного разбега, обращая внимание на мягкую постановку ноги на препятствие, сильное сгибание опорной ноги на препятствии, наклон туловища над препятствием, быстрое отталкивание и приземление на маховую ногу. Важно научить отталкиванию как левой, так и правой ногой.

При обучении необходимо следить за правильностью постановки ноги, преодоления препятствия, приземления за барьером.

В обучении технике преодоления препятствий способом «барьерный шаг» используются неподвижные препятствия, расставленные на небольшом расстоянии друг от друга. Необходимо обращать особое внимание на то, чтобы перед отталкиванием на препятствие скорость бега несколько увеличивалась, и ребенок сильнее сгибал маховую ногу при переходе через препятствие.[3]

После освоения техники преодоления препятствий приступаем к обучению технике преодоления ямы с водой. Преодоление условной ямы с водой выполняется в облегченных условиях. В качестве условной ямы выступает несколько покрытая поверхность, устанавливающая границы условной ямы. Такой границей может быть обруч, коврик для йоги и иные материалы. Дети, ускоряя бег перед препятствием, преодолевают его способом «наступая» с последующим прыжком.

По мере освоения техники приступаем к преодолению барьера и условной ямы.

На завершающем этапе работа направлена на закрепление и совершенствование техники бега с препятствиями в усложненных условиях. Например, дети, научившись преодолевать одно препятствие, переходят к преодолению нескольких препятствий. В процессе совершенствования техники необходимо добиваться, чтобы препятствия преодолевались экономно, быстро, без остановок перед ними и за ними.[4]

Одной из форм проведения тренировок на данном этапе являются личные и командные соревнования по стипль-чезу. По сравнению со стандартными легкоатлетическими соревнованиями, здесь конечный результат предугадать невозможно. Ожидание результата повышает интерес к данному виду легкой атлетики [5]

Практика использования элементов стипль-чез в системе физкультурно-оздоровительной работы в условиях ДОО позволяет сделать вывод о значительном повышении уровня развития физических качеств детей старшего дошкольного возраста, координации движений, ориентировки в пространстве, более правильной техники выполнения физических упражнений, быстроты принятия решений, волевых качеств.

Перспективами работы в данном направлении является включение элементов дисциплины стипль-чез в систему физкультурно-оздоровительной работы ДОО.

#### *Список использованной литературы:*

1. Бег на 3000 метров с препятствиями / Свободная энциклопедия «Википедия». URL : [www.wikipedia.org/wiki/](http://www.wikipedia.org/wiki/)
2. Бег с препятствиями или стипль-чез / Спортивная энциклопедия «Спорт-вики». URL : <http://sportwiki.to>.
3. Жилкин А.И., Кузьмин В.С., Сидорчук Е.В. Легкая атлетика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2003. 464 с.
4. Методика обучения технике бега на 3000 м с препятствиями. URL : <http://www.libsid.ru/legkaya-atletika/metodika-obucheniya-technike-legkoatleticheskikh-vidov-sporta/metodika-obucheniya-technike-bega-na-3000-m-s-prepyatstviyami>.
5. Программа Международной ассоциации легкоатлетических федераций «Детская легкая атлетика». Командные соревнования для детей. Практическое руководство для организаторов занятий / под общ. ред. В. Зеличенка. М., 63 с.

**РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЦЕННОСТИ «ЗДОРОВЬЕ»  
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
RECOMMENDATIONS FOR THE FORMATION OF THE VALUE «HEALTH»  
IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE**

**Аннотация:** Статья посвящена одной из актуальных проблем современности роли ценности «Здоровье», определяется значимость данного вопроса в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Подчеркивается чувствительность формирования ценности «Здоровье» на этапе дошкольного детства. Отмечается функция дошкольного образовательного учреждения в формировании ценности «Здоровье». Представляются рекомендации по формированию ценности «Здоровье» у детей дошкольного возраста для педагогов и родителей.

**Annotation:** The article is devoted to one of actual problems of the modern world the role of the value «Health» is determined by the importance of the matter in the Federal state educational standard of preschool education. Emphasizes the sensitivity of formation of value «Health» at the stage of early childhood. It is noted the function of preschool educational institution in formation of the value «Health». Submitted recommendations on the formation of the value «Health» in children of preschool age for teachers and parents.

**Ключевые слова:** ценность «Здоровье», дети дошкольного возраста, рекомендации по формированию ценности «Здоровье».

**Keywords:** the value of «Health», children of preschool age, recommendations for the formation of the value «Health».

В современных условиях в системе образования происходит пересмотр содержания, форм, методов, технологий обучения и воспитания детей в контексте формирования системы ценностных ориентаций. В центре внимания оказывается воспитание в духе гармонии мира, красоты, признания самоценности человека как единства физического, духовного и социального.

Характер такого формирования личности предполагает обращение к абсолютной ценности – здоровью, потому что оно определяет все сферы жизни человека, такие как общение, познание, предметную деятельность, игру, спорт. Осознание ответственного отношения к своему здоровью во многом влияет и на успешность реализации человека себя в жизни.

Освоение дошкольниками знаний о здоровом образе жизни невозможно без ценностной мотивации личности детей. В процессе приобретения знаний воспитанники получают возможность осознать здоровье как главную ценность человеческой жизни, у них формируется устойчивая мотивация: вести здоровый образ жизни и целенаправленно заниматься своим здоровьем.

Идеи сохранения здоровья детей представлены в работах Е.А. Аркина, В.М. Бехтерева, П.П. Блонского, Е.Н. Водовозовой, П.Ф. Лесгафта, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского и др., где авторами обращается внимание на необходимость сохранения и укрепления здоровья ребенка с раннего возраста, на создание условий для воспитания у ребенка «бодрости духа», активности, выносливости.

Период дошкольного детства определяется основополагающим в развитии личности ребенка: формируются начальные формы осознания смысла окружающих ребенка явлений, социально приемлемые мотивы его поведения (Л.И. Божович, А.А. Люблинская, С.А. Козлова и др.); складывается опыт самопознания, самосохранения, самоуправления поведением (Н.А. Авдеева, Т.С. Грядкина, О.Л. Князева, С.В. Петерина, Р.Б. Стеркина, Р.М. Чумичева и др.), формируется двигательный опыт (А.В. Кенеман, Т.И. Осокина, Э.Я. Степаненкова и др.).

др.), формируется осознанная мотивация двигательной деятельности, направленная на развитие физического и нравственного потенциала ребенка (Г.В. Ильина, Н.А. Шепилова и др.).

Значение формирования в период дошкольного возраста ценности «Здоровье», ответственного отношения к его сохранению, овладения правилами здорового поведения подчёркивается в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, так в пункте 1.6. первоочередной задачей является охрана и укрепление физического и психического здоровья детей.

Согласно ФГОС ДО социально-коммуникативное развитие направлено на присвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; формирование представлений о социокультурных ценностях нашего народа; формирование основ безопасности в быту, социуме, природе. Физическое развитие включает становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.).

Для того чтобы процесс формирования ценности «Здоровье» у детей дошкольного возраста проходил успешно мы рекомендуем для педагогов:

1. Процесс формирования ценности «Здоровье» у детей дошкольного возраста должен быть четко спланирован педагогом и опираться на разработанную технологию формирования ценности «Здоровье» у детей раннего и дошкольного возраста [1; 2; 3].

2. Необходимо учитывать педагогические особенности этого процесса, а именно: доступность сообщаемых сведений о биологических, социальных, экологических и поведенческих составляющих ценностного отношения к здоровью; реализация образовательной работы с опорой на предметно-практическую и продуктивную деятельность дошкольников, обогащение их чувственного опыта, развитие умений наблюдать, анализировать, обобщать, устанавливать причинно-следственные связи между событиями; определение способов передачи социального опыта в соответствии с уровнем психического развития детей (совместные со взрослым действия, подражание, образец, обобщенная словесная инструкция, расчлененная словесная инструкция).

3. Важно в работе с детьми использовать различные формы, средства и методы формирования ценности «Здоровье». Основными формами могут являться непосредственно образовательная деятельность, режимные моменты, спортивные соревнования, досуги. В непосредственно-образовательной деятельности дошкольникам необходимо сообщать новые сведения и закреплять ранее полученные представления в продуктивной и предметно-практической деятельности.

4. Можно расширять представления о ценности «Здоровье» через сюжетно-ролевые игры такие как «Больница», «Аптека», «Семья», которые формируют у детей поведение, способствующие ценностному отношению к своему здоровью. Через чтение художественной литературы: «Сказка про ногти», Грязнуля Витя» И. Губина, «Птичка Тари», «Зазнайка», «Сказка про трёх поросят на новый лад»; разучивание загадок о частях тела, пословиц о здоровье; знакомство детей с правилами сохранения своего здоровья и заботе о нём. Также необходимо использовать настольные и дидактические игры для расширения кругозора детей и закрепления, ранее полученных навыков, например, «Аскорбинка и её друзья», «Части тела», «Сложи картинку», «Что сначала что потом и т.д.

5. Организация санитарно-эпидемиологического режима и создание гигиенических условий регламентируются целой серией нормативно-правовых и инструктивных документов, которые обязаны знать не только руководители, но и работники дошкольного учреждения, а с некоторыми извлечениями из них нужно знакомить и родителей дошкольников. Основными документами являются СанПиН и «Гигиенические требования к максимальной учебной нагрузке на занятиях с детьми дошкольного возраста».

6. Микросреда дошкольного учреждения должна отвечать не только санитарно-гигиеническим требованиям. Она должна отвечать требованиям гигиены нервной системы, психологической безопасности, гигиены социальных отношений. Важно, например, не только то, что детей в соответствующее по режиму время укладывают спать, а то, как это делают,

каким образом обеспечивают глубокий, здоровый сон. Кроме того, крайне важно обеспечить детям комфортность при их пробуждении.

7. Педагогам дошкольного учреждения необходимо составить перечень привычек здорового образа жизни, которые они гарантированно сумеют воспитать у детей за время их пребывания в дошкольном учреждении. При этом необходимо провести анализ имеющихся привычек, как полезных, так и вредных. И в первую очередь избавлять детей от вредных. Система мер, которая для этого будет избрана, должна согласовываться с родителями каждой возрастной группы.

8. Крайне важно и необходимо формировать у детей каждой возрастной группы спокойную мотивацию выработки гигиенических навыков, умений, привычек, ведущих к сохранению здоровья, обеспечению здорового образа жизни. Подобная задача может быть решена только совместными усилиями медиков, воспитателей, специалистов и родителей. Вопросы оздоровления ребенка решаются в тесном контакте с семьей. В начале оздоровительного периода проводится беседа с родителями, что позволяет выяснить отношение их к оздоровляющим мероприятиям и составить план оздоровительной работы, учитывая запросы родителей.

9. Представления детей о том, что здоровый человек бодр и весел, необходимо закреплять в разных видах деятельности и на разном дидактическом материале. На прогулках нужно обращать внимание дошкольников на то, что они могут бегать, прыгать, лазать, играть – и все это благодаря своему здоровью. В процессе общения с детьми взрослый может использовать элементы позитивного самовнушения. Для этого воспитатель вместе с ними становится в круг, все берутся за руки и говорят: «Мы бодры и веселы, мы здоровы и сильны» или «Любим мы смеяться, любим мы дружить, любим улыбаться, весело нам жить».

Нашей стране нужны личности творческие, гармонично развитые, активные и здоровые, поэтому забота о здоровье ребенка и взрослого человека занимает приоритетные позиции. Забота о воспитании здорового ребенка является основной задачей как любого дошкольного учреждения, так и родителей. Родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности. Поэтому нами предлагаются рекомендации для родителей по формированию ценности «Здоровье» у детей дошкольного возраста.

1. Необходимо активно использовать целебные природные факторы окружающей среды: чистую воду, ультрафиолетовые лучи солнечного света, чистый воздух, фитонцидные свойства растений, т.е. естественные силы природы.

2. Ребенку необходим спокойный доброжелательный психологический климат. Перебранки в присутствии ребенка способствуют возникновению неврозов, усугубляют имеющиеся нарушения нервной системы. Все это существенно снижает защитные возможности организма. Эмоциональная устойчивость и связанное с ней поведение воспитываются. Поэтому очень важно умение правильно относиться к тому, что мы видим и слышим. Давайте чаще улыбаться и дарить друг другу радость!

3. Взрослые должны не только охранять детский организм от вредных влияний, но и создавать условия, которые способствуют повышению защитных сил организма ребенка. И самым важным здесь является правильно организованный режим дня. Существенными составляющими которого являются прогулки и сон.

4. Полноценное питание – включение в рацион блюд богатых витаминами и минеральными солями, без консервантов, специй и добавок. В целях повышения защитных сил организма ребенка рекомендуется прием витаминов. Слово витамин происходит от латинского слова «вита» – жизнь. Использование поливитаминов в период эпидемии гриппа снижает заболеваемость детей не менее чем в два раза.

5. В деле сохранения и укрепления здоровья нельзя забывать об эффективности физической культуры и закаливания. Даже обычные ходьба и бег обладают выраженным тренирующим эффектом и способствуют закаливанию организма. Эти виды двигательной активности присутствуют во всех спортивных и подвижных играх. Очень полезно увлечь ребенка каким-либо видом спорта, не забывать о спортивных игрушках. Если мы хотим видеть свое-

го ребенка здоровым – необходимо проводить закаливающие процедуры. Минимальное закаливание – это воздушные и водные ванны, правильно подобранная одежда. Закаливание для ослабленного ребенка имеет еще большее значение, чем для здорового. Наряду с известными традиционными видами закаливания (воздушные ванны, водные ножные ванны, полоскание горла и др.) широко используются и нетрадиционные (хождение босиком, контрастное воздушное, контрастный душ, полоскание горла с постепенным снижением температуры от 36 до комнатной).

6. Удар по здоровью наносят вредные привычки родителей.

7. Тяжелые последствия для здоровья ребенка имеют травмы и несчастные случаи, поэтому необходимо создавать в семье условия безопасного сосуществования. Что в семье может представлять опасность? (открытые окна и балконы, мелкие предметы, электрические приборы, химические вещества и таблетки). Особенно остро стоит вопрос о правилах безопасной перевозки детей в автомобиле и соблюдении правил БДД.

8. Важно формировать у детей интерес к оздоровлению собственного организма. Чем раньше ребенок получит представления о строении своего тела, узнает о важности закаливания, движения, правильного питания, сна, тем раньше он будет приобщен к здоровому образу жизни.

Таким образом, формирование ценности «Здоровье» является приоритетным направлением в образовательном процессе, развивать которую необходимо начинать с этапа дошкольного детства.

#### *Список использованной литературы:*

1. Ильина Г.В., Ведешкина Н.А., Пыталева Н.С. Технология планирования образовательной области «Физическое развитие» с детьми раннего возраста // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 231-234.

2. 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.

3. Шепилова Н.А. Технология развития ценности «Здоровье» у детей старшего дошкольного возраста // Современные подходы к повышению качества образования : сборник методических статей. Отв. ред. Л.В. Ведерникова, ред.-сост. Л.А. Павлова. Ишим, 2014. С. 103-108.

*Першина Т.П. (Pershina T.P.), воспитатель,  
МАДОУ «Детский сад № 75»,  
Россия, г. Златоуст*

## **ПОДВИЖНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ MOBILE GAME AS A MEANS OF DEVELOPING THE MORAL QUALITIES OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN**

**Аннотация:** Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме нравственного воспитания старших дошкольников. Особое внимание уделено подвижной игре, которая является способом познания окружающего мира. Рассматривается развивающее значение народных подвижных игр.

**Annotation:** The article is devoted to the important problem of moral education of senior pre-school children. Special attention is paid to the mobile game, which is a way of learning. Discusses the educational value of folk outdoor games.

**Ключевые слова:** подвижные игры, нравственные качества, физическая подготовленность.

**Keywords:** outdoor games, moral qualities, physical readiness.

Во все века люди высоко ценили нравственную воспитанность человека. Проблема нравственного воспитания детей дошкольного возраста актуальна в сложившейся ситуации в современном обществе. Требуется переосмысления сам процесс нравственного воспитания дошкольника. В свое время, К. Д. Ушинский писал: «Влияние нравственное составляет главную задачу воспитания»

В дошкольном возрасте через игру ребенок входит в мир взрослых, овладевает духовными ценностями, усваивает предшествующий социальный опыт. Игра является способом познания окружающего мира. Под влиянием игр у детей развиваются разнообразные интересы, расширяется их словарный запас, воспитываются такие сложные чувства, как любовь к Родине, своему народу, т.е. формируется личность будущего гражданина страны. Основное значение игры, связанной с деятельностью воображения, состоит в том, что у ребенка развивается потребность в преобразовании окружающей действительности, способность к созиданию нового.

В. А. Сухомлинский подчеркивал, что «игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности».

Отметим, что подвижные игры направлены на укрепление здоровья, улучшение общей физической подготовленности детей, удовлетворении их биологической потребности в движениях. Подвижные игры способствуют воспитанию сообразительности, наблюдательности, внимания, воображения, развитию положительных качеств. Активные действия в игре помогают устранить неуверенность в своих силах, застенчивость, робость. Подвижные игры, как и другие виды игр, являются формой организации жизни детей в группе, имеют большое значение в воспитании взаимоотношений детей, большая роль принадлежит правилам игры. Велико также значение подвижных игр в воспитании физических качеств: быстроты, ловкости, силы, выносливости, гибкости.

Большое значение имеют подвижные игры для нравственного воспитания. Дети учатся действовать в коллективе, подчиняться общим требованиям. Наличие правил и требование их соблюдения, частая сменяемость водящих ставят участников игры в положение равноправных партнеров, что способствует укреплению эмоциональных контактов между детьми. Дети в игре постепенно усваивают, что нельзя оставлять попавшего в беду, смеяться над чужой неловкостью, потому что это может случиться с каждым. От действий взаимной помощи зависит достижение общего успеха.

Главным признаком, отличающим большинство игр, является их сознательный характер. Перед играющим всегда ставится цель – выполнение какой-либо конечной задачи игры, т. е. получение результата. Специфика подвижной игры состоит в молниеносной, мгновенной ответной реакции ребенка на сигнал «Лови!», «Беги!», «Стой!» и др.

Подвижные игры классифицируются по разным параметрам: по возрасту, по степени подвижности ребенка в игре (игры с малой, средней, большой подвижностью), по содержанию (подвижные игры с правилами и спортивные игры).

К подвижным играм с правилами относятся сюжетные и несюжетные игры.

К спортивным играм – баскетбол, городки, настольный теннис, хоккей, футбол и др. Детей увлекают игровые образы сюжетных подвижных игр, которые отражают в условной форме жизненный или сказочный эпизод.

Подвижные игры должны содержать интересные двигательные задания, игровые образы, неожиданные ситуации. Существуют подвижные игры, направленные на развитие ловкости, координации движения, скорости и т.д.

При организации и выборе игр учитывается возраст играющих детей; место проведения игр; количество участников игры; инвентарь для игр; знание правил игры; выбор водющего.

Путей и средств нравственного воспитания дошкольников много. Одним из актуальных является приобщение детей к русским народным традициям.

Народные подвижные игры – это, как правило, игры, которые передаются из поколения в поколение. Для дошкольников они просты и интересны, и без всяких на то усилий ребенок знакомится с обычаями, особенностями характера своего народа, впитывает тот неповторимый колорит, который несет в себе народное творчество.

Народные подвижные игры способствуют воспитанию сознательной дисциплины, воли, настойчивости в преодолении трудностей, приучают детей быть честными и правдивыми. Игры являются неотъемлемой частью интернационального, художественного и физического воспитания детей разного возраста. Одни из них развивают у детей ловкость, меткость, быстроту и силу; другие учат премудростям жизни, добру и справедливости, чести и порядочности, любви и долгу. Игра формирует высокую нравственность. Воспитательное значение русских народных подвижных игр усиливается их коллективным характером. Дети объединяются на основе своих переживаний, интересов.

Опыт нравственного воспитания старших дошкольников на базе детского сада № 75 г. Златоуст подчеркивает интерес детей в применении считалок для распределения ролей в игре. В некоторых старинных народных считалках, содержание которых не имеет определенного смысла, детей привлекает звуковое сочетание слов. Мы использовали оптимальные карточки-задания с сюжетными и бессюжетными подвижными играми и эстафетами на основе комплексно-тематического планирования физкультурной деятельности дошкольников [1, 2].

В ходе народных игр с детьми, мы воспитывали определенные волевые качества у детей. К ним относятся: ответственность, дисциплинированность, выдержку, самостоятельность, инициативность, решительность, настойчивость. Волевые качества личности не являются врожденными, они формируются в процессе всей жизни человека и, прежде всего, под воздействием целенаправленного воспитания.

Воля – форма психического отражения действительности, позволяющая личности преодолевать препятствия, достигать субъективно поставленной цели, дающая человеку регулировать свои действия и психические процессы, реализовать способность к волевой регуляции.

Специфика волевых действий состоит в сознательном саморегулировании своего поведения в затруднительных условиях, когда надо прилагать инициативные сознательные усилия, чтобы не отступить от поставленной цели, достичь ее. Отметим, что возрастной особенностью старшего дошкольника, является общая недостаточность воли.

Формирование воли – целенаправленный процесс, способствующий осознанию и саморегуляции своего поведения в обществе, семье, в любых жизненных ситуациях.

Подчеркнем, что формированию ответственного поведения ребенка 6-7 лет способствуют:

- пример взрослого (соблюдение обещанного);
- наставление детей в позитивных поступках с целью создания эмоционального опережения ситуации, безответственного поведения;
- использования собственного удовлетворения в результате ответственного выполнения порученного дела или самостоятельного определенной обязанности;
- использование шутильной формы разъяснения детьми правил поведения («правила наоборот»).

В ходе экспериментальной работы нами проводилась диагностика сформирования волевых качеств у детей 6-7 лет, велось наблюдение за поведением и действиями детей в разных игровых условиях и ролях.

Анализ проводили с учетом того, какие волевые качества у ребенка сформированы:

- самостоятельность – ребенок действует без посторонней помощи;
- инициативность – ребенок сам себя предлагает на какую-то роль;
- решительность – своевременно и быстро принимает и выполняет решения;
- ответственность – ребенок ставит цель, и стремится достичь результата;
- дисциплинированность – ребенок строго соблюдает правила игры;
- настойчивость – ребенок настойчиво преследует намеченную цель;
- выдержка – ребенок способен подавлять импульсивные желания, сдерживать свои эмоции.

Общий результат показателей сформированности волевых качеств у детей 6-7 лет подтвердил необходимость разработки комплекса подвижных и народных игр на развитие волевых качеств.

Педагогами использовались подвижные игры с учетом тематики недели. Данный комплекс применялся в течение 6 месяцев на физкультурных занятиях, в ходе специально организованной деятельности с детьми на прогулке [3].

Нами разработаны методические рекомендации для педагогов по развитию волевых качеств детей 6-7 лет в подвижных и народных играх.

Перечислим некоторые из них. При подборе игр-эстафет необходимо учитывать:

- состав команд по количеству участников, по двигательным способностям, по возрасту и полу, уровню физической подготовленности и выраженности;
- выбор капитанов команд по выраженности самостоятельности и настойчивости, дисциплинированности и выдержки, инициативы;
- состояние участников: характер их действий перед игрой-эстафетой и непосредственно после эстафеты.

В результате, нами изучены теоретические основы волевых качеств и выявлено положительное влияние разработанного комплекса подвижных и народных игр на показатели сформированности волевых качеств детей 6-7 лет.

Перспективы дальнейшей работы связаны с разработкой и реализацией комплекса подвижных и народных игр для детей 6-7 лет на учебный год.

#### *Список использованной литературы:*

1. Особенности планирования физкультурной деятельности детей дошкольного возраста (подготовительная к школе группа) : учебное пособие / под ред. Г.В. Ильиной. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. 159 с.
2. Вавилова Е.Н. Развитие основных движений у детей 3-7 лет. М. : Издательство «Скрипторий 2003». 20 с.
3. Голубева Г.Н. Взаимосвязь уровня двигательной активности, типа подвижности и адаптации детей дошкольного возраста // Теория и практика физической культуры. 2006. № 2. С. 51-52.
4. Голубева Г.Н. Формирование активного двигательного режима ребенка до 6 лет // Теория и практика физической культуры. 2008. № 2. С. 83- 86.
5. Ильина Г.В. Комплексно-тематический принцип планирования физкультурной деятельности дошкольников : учебно-методическое пособие для студентов специализации «Физическая культура в ДОУ», инструкторов по физической культуре. Магнитогорск : МаГУ, 2013.

## **ЭЛЕМЕНТЫ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ГИМНАСТИКИ ХАТХА-ЙОГА В СТРУКТУРЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКА ELEMENTS OF FITNESS TRAINING OF HATHA-YOGI IN STRUCTURE OF FORMATION OF THE HEALTHY LIFESTYLE OF THE PRESCHOOL CHILD**

**Аннотация.** Стремительное информационное развитие общества, возрастание физической и умственной нагрузки на ребенка и, в то же время, ослабление его физического здоровья, требуют новых подходов к формированию мировоззренческой ориентации дошкольника на здоровый образ жизни, к развитию его личного потенциала. Использование элементов хатха-йоги в физкультурно-оздоровительной работе дошкольного учреждения – один из путей решения этой проблемы.

**Annotation:** Rapid information development of society, increase of physical and intellectual activity on the child and, at the same time, easing of his physical health, demand new approaches to formation of world outlook orientation of the preschool child to a healthy lifestyle, to development of his personal potential. Use of elements of Hatha yoga in sports and improving work of preschool institution – one of solutions of this problem.

**Ключевые слова:** хатха-йога, асана, детская йога, дошкольник.

**Keywords:** The Hatha yoga, asana, children's yoga

Формирование здорового образа жизни дошкольника в современных условиях необходимо с учетом реализации современных здоровьесберегающих технологий. Одной из современных оздоровительных технологий с дошкольниками считается оздоровительная гимнастика хатха-йога, которая способствует приведению тела человека к состоянию полного здоровья.

Остановимся на основных понятиях (хатха-йога, асана, детская йога, общеразвивающие упражнения).

Хатха-йога – это древняя индийская духовная практика, учение о физической гармонии. Одна из основных целей хатха-йоги, состоит в том, чтобы привести тело к состоянию полного здоровья.

Асана – статическая поза в комплексе с дыханием и концентрацией внимания.

Детская йога – это комплекс занятий на основе хатха-йоги, которая концентрируется именно на физическом развитии для гармоничного роста.

Общеразвивающие упражнения (ОРУ) – это специально подобранные упражнения для развития и укрепления крупных групп мышц и оздоровления организма. Они способствуют формированию правильной осанки; укреплению опорно-двигательного аппарата; улучшению кровообращения, дыхания, обменных процессов, деятельности нервной системы.

Непосредственно-образовательная деятельность – это образовательный процесс, основанный на одной из специфических детских деятельности, осуществляемых совместно со взрослым, и направленный на освоение детьми одной или нескольких образовательных областей.

Йога – это древняя система оздоровления и укрепления тела, обретения душевного покоя и равновесия.

Термин «Хатха» имеет глубокий философский смысл: «Ха» – Солнце (мужское начало), «Тха» – Луна (женское начало). Соединение этих символов говорит о том, что эта система основана на союзе противоположности, который создает равновесие, гармонию.

Главным образом практика хатха-йоги состоит в выполнении асан, статических поз в комплексе с дыханием и концентрацией внимания.

Основной аспект хатха-йоги – это развитие гибкости и поддержание здоровья суставов, особенно позвоночника. Каждое упражнение воздействует на определённую часть тела, орган или группу органов.

Уникальной особенностью методики хатха-йоги являются упражнения, стимулирующие гормональные железы и осуществляющие массаж внутренних органов. Стимуляция гормональной системы позволяет поддерживать эмоции в балансе, что в свою очередь способствует позитивному восприятию мира.

Непосредственно детская йога – это комплекс занятий на основе хатха-йоги, которая создает все условия для гармоничного роста и развития детей.

Важный момент заключается в том, что йога уделяет большое внимание дыхательной практике. Опытный инструктор учит маленьких подопечных глубоко дышать, снабжая организм кислородом. В ходе тренировок расширяется и укрепляется грудная клетка.

Кроме того, йога – отличное средство для расслабления. Малышам, как известно, трудно расслабляться после активного дня. Из-за этого у них возникают проблемы с повышенной возбудимостью и засыпанием. Йога же, несмотря на физические нагрузки, должна снижать усталость. Поэтому некоторые детские психологи и неврологи рекомендуют йогу гиперактивным детям.

В целом же, весь комплекс йога-упражнений рассчитан на полное укрепление детского организма, что помогает юным практикующим хорошо себя чувствовать в течение года и болеть реже своих сверстников.

Познакомимся с тем, как используются элементы оздоровительной гимнастики хатха-йоги в Муниципальном дошкольном образовательном учреждении «Центр развития ребенка – детский сад № 160» г. Магнитогорска.

Наше утро начинается с зарядки. Приступая к занятиям, непременно убедитесь, что дети в хорошем расположении духа и самочувствии. После болезни или при повышенной температуре проведение занятий в детском саду с элементами хатха-йоги для ребенка следует отложить. Если ребенок имеет хроническое заболевание, проконсультируйтесь с врачом.

Позы «Тадасана», «Орел», «Пальма», поза потягивания вырабатывают у малышей правильную осанку, готовят позвоночник к нагрузкам, увеличивают объем легких, пробуждают организм, нормализуют кровообращение.

В заключительной части комплекса используем специальные дыхательные упражнения и круг дружбы, где дети мысленно желают всем здоровья, хорошего настроения, добра и радости. Заряд на весь день получен.

Во время непосредственно образовательной деятельности упражнения хатха-йоги могут включаться, как в основной комплекс ОРУ, так и в самостоятельный гимнастики.

Проведение занятий в детском саду лучше планировать за 30-40 минут до еды или через 2-3 часа после. Одежда для занятий не должна сковывать движения, выбирайте такую, в которой ребенок будет чувствовать себя удобно и комфортно. А обувь вам вообще не понадобится: занимаясь босиком, малыш укрепит мышцы стопы. Перед занятием необходимо хорошо проветрить помещение. Упражнения лучше выполнять на полу. Древние йоги использовали травяную подстилку. В детском саду можно использовать гимнастический коврик.

Занятия для дошкольников должны проходить в игровой форме с учетом физиологических и психологических особенностей детского организма. Как правило, комплекс упражнений комбинируется с динамичными играми. Со стороны может казаться, что малыши просто развлекаются, бегая и прыгая по залу и лишь ненадолго принимая статичные позы. Но в действительности такой метод служит той самой золотой серединой для детей нежного возраста, которым пока что скучны классические занятия спортом [4, с. 160].

Подражание – еще один метод обучения детей. Большинство упражнений в хатха-йоге естественны, физиологичны. Они копируют позы животных, птиц, определённые положения людей, предметы. Это повышает интерес детей к окружающему миру, развивает внимание и наблюдательность ребенка, а кроме того помогает ребенку не терять интереса к тренировкам и приходить на них с энтузиазмом [1, с. 29].

Рассмотрим особенности организации детей при выполнении статических поз.

Отдых перед вхождением в позу. Упражнения не начинают выполнять, если у детей напряжены мышцы и учащено дыхание. Сделать 2-3 спокойных вдоха и выдоха. Снять напряжение мышц сидя или лежа в удобной позе.

Мысленная настройка на выполнение позы. Дети смотрят на представленный рисунок или образец взрослого и представляют себя в этом положении.

Вхождение в позу. Последовательно выполняют позу. Одно движение за другим делают плавно и спокойно.

Фиксация позы. Дети удерживают занятое положение тела некоторое время. Вначале не более 5 секунд, постепенно увеличивая на 1-2 секунды. В среднем для детей 6-7 лет максимальное удержание позы 10-15 секунд.

Выход из позы. Возвращаясь в исходное положение, дети выполняют плавные, спокойные движения.

Отдых после выхода из позы. Дети принимают удобную позу для отдыха и расслабляются 3-4 секунды.

Учитывайте, что в силу возрастных физиологических особенностей дыхания, дошкольник еще не умеет точно согласовывать его с характером движения, поэтому упражнения могут выполняться с произвольным дыханием [5, с. 127].

В гимнастике пробуждения после дневного сна, также уместно использовать элементы хатха-йоги: комплексы дыхательных упражнений, самомассажа, релаксационной гимнастики, гимнастики для глаз, позволяющие мягко разбудить детский организм после сна и значительно повысить его энергетический уровень.

Роль хатха-йоги нельзя переоценить в системе физкультурно-оздоровительной работы в дошкольном учреждении.

Упражнения по йоге требуют особой сосредоточенности, что развивает у детей внимание и усидчивость, организованность, воображение, волевые качества. Улучшается кровообращение, нормализуется работа внутренних органов, организм очищается от шлаков, снимается усталость, укрепляются слабые мышцы, развивается гибкость, улучшается осанка [3, с. 296].

Огромную пользу детская йога способна принести воспитанникам при подготовке к школьному обучению.

Во-первых, именно в этом возрасте у детей появляются предпосылки для будущих проблем с позвоночником из-за частого сидения за письменным столом. Во-вторых, это готовит будущих первоклассников адекватно справляться с интенсивными психологическими нагрузками в школе, а йога служит средством развития уравновешенности и концентрации внимания.

#### *Список использованной литературы:*

1. Волков О.А. «Веселая йога»: специально для детей. Ростов н/Д : Феникс, 2008.
2. Горькова Л.Г., Обухова Л.А. Занятия физической культурой в ДОУ : Основные виды, сценарии занятий. М., 2005. 112 с.
3. Кудрявцев В.Т., Егоров Б.Б. Развивающая педагогика оздоровления (дошкольный возраст) : программно-методическое пособие. М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 2000. 296 с.
4. Латохина Л.И. Хатха-йога для детей : кн. для учащихся и родителей. М. : Просвещение, 1993. 160 с.
5. Липень А.А. Детская оздоровительная йога. СПб. : Питер, 2009. 127 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПЛАВАТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ THE FORMATION OF SWIMMING READINESS OF CHILDREN OF 4-5 YEARS OF ADDITIONAL EDUCATION**

**Аннотация:** В статье рассматривается важность занятий плаванием в дошкольном возрасте. Влияние этих занятий на здоровый образ жизни, физическое воспитание и укрепление здоровья детей. А также раскрывается важность формирования плавательной подготовленности детей среднего дошкольного возраста.

**Annotation:** The article discusses the importance of swimming in the preschool years. The impact of these activities on healthy lifestyle, physical education and health promotion of children. And also reveals the importance of swimming training of children of secondary school age.

**Ключевые слова:** дополнительное образование, плавательная подготовленность, плавание, спорт, физическая культура, здоровье, здоровый образ жизни, физическое воспитание, дошкольники.

**Keywords:** additional education, swimming fitness, swimming, sports, physical culture, health, healthy lifestyle, physical education, preschoolers.

В настоящее время прослеживается отрицательная динамика роста здоровых детей, связанная с минимизацией двигательной активности дошкольников. В связи с этим ведётся поиск современных здоровьесберегающих технологий на активизацию двигательной деятельности детей в условиях дополнительного образования, который способствует стойкой мотивации дошкольников на здоровый образ жизни.

Современные исследования здоровьесберегающих технологий обозначены в концепциях, определяющих сущностную основу здоровья и здорового образа жизни (Л.Н. Волошина, В.Г. Макаренко, Т.Ф. Орехова, С.Б. Шарманова и др.).

Одно из современных направлений физкультурно-оздоровительной работы с детьми среднего дошкольного возраста – занятия плаванием, направленные на сохранение здоровья, активизацию их двигательной деятельности. Обозначим плавание как современную здоровьесберегающую технологию, способствующую гармоничному физическому развитию, обогащению двигательного опыта детей, формированию ценностного отношения к занятиям физической культурой.

В связи с этим, возрастает потребность организации дополнительного образования педагогов, направленного на активизацию двигательной деятельности.

Дополнительное образование детей – составная (вариативная) часть общего образования, сущностно мотивированное образование, позволяющее обучающемуся приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределившись профессионально и личностно.

Физическое воспитание – это педагогический процесс, направленный на формирование специальных знаний, умений и навыков, а также на развитие разносторонних физических способностей человека.

Одной из важнейших задач дошкольного образования, в соответствии с ФГОС ДО, является создание максимально благоприятных условий для охраны и укрепления здоровья и гармоничного физического развития ребенка. Эти задачи успешно решаются на занятиях по плаванию в бассейне в детском саду. Цель занятий по плаванию – создание необходимых условий для сохранения и укрепления физического и психического здоровья детей посредством формирования и развития двигательных умений и навыков в воде.

Дошкольный возраст является базисным в формировании физического здоровья и культурных навыков, обеспечивающих его совершенствование, укрепление и сохранение в будущем. Результатом дошкольного физкультурного воспитания должны стать высокий уровень здоровья ребенка и формирование фундамента физической культуры будущего взрослого человека, включающее в себя:

- эмоционально-положительное отношение детей к физическим упражнениям и играм, к закаливающим процедурам и действию оздоровительных сил природы, к правилам личной гигиены, соблюдению режима дня;
- начальные знания, познавательные интересы и способности детей в области физической культуры;
- начальные навыки школы естественных движений общеразвивающего характера, основ музыкально-ритмической грамоты правильной осанки, умения ориентироваться в пространстве, участвовать в коллективных действиях (играх, танцах, праздниках) проявлять культуру поведения, самостоятельность, организованность и дисциплинированность;
- навыки самообслуживания и ухода за инвентарем для занятий [1].

Плавание является уникальным видом развития физических качеств. Особенности занятий плаванием влияют на детский организм с помощью активных движений в воде.

Плавание – это физическое действие, основу которого составляет удержание и перемещение человека в воде в необходимом направлении.

Во время плавания происходит массаж кожи и мышц, ребенок преодолевает значительные сопротивления воды, постоянно тренируя опорно-двигательный аппарат, т.е. осуществляется своеобразная гимнастика. Купание, плавание, игры и развлечения на воде – один из самых полезных видов физических упражнений. Они способствуют оздоровлению детей, укрепляют их нервную систему. Поэтому чем раньше приучить ребенка к воде, научить его плавать, тем полнее скажется положительное воздействие плавания на развитии всего детского организма.

Обозначили особенности организации занятий плаванием с детьми 4-5 лет. Занятие проводится 1 раз в неделю по 20-25 минут. Температура воды +27...-+29<sup>0</sup>С, температура воздуха +24...-+28<sup>0</sup>С. Занятие проводится группами, не превышающими 10-15 человек.

Структурное содержание включает три части (подготовительная, основная, заключительная, если рассматривать как физкультурное занятие; разминка (общая и специальная), основная часть, заминка, если применять как тренировочное занятие).

Подготовительная часть состоит из выполнения умеренных по интенсивности физических упражнений в воде (на суше) под музыку, обеспечивает разогревание организма, увеличение частоты пульса, дыхания. Упражнения выполняются без предметов и с предметами, сначала без музыки, а на последующих занятиях с музыкой, усложняя комплекс.

Основная часть направлена на развитие физических качеств (силы, гибкости, выносливости), способствующих овладению способами плаванием. Состоит из выполнения плавательных движений, элементов статистического и художественного плавания, комплексного использования навыков плавания в самостоятельной деятельности, в сотворчестве с педагогом, упражнений на развитие акватворчества.

Заключительная часть предусматривает постепенное снижение нагрузки. Для этого выполняются дыхательные упражнения, упражнения на расслабление в медленном темпе, а также упражнения на релаксацию, упражнений на мышечное напряжение и расслабление, на преодоление чувства боязни воды, на восстановление функций организма после упражнений. Дозировка физической нагрузки зависит от подбора упражнений и от темпа музыки. Важно включать подвижные игры на суше и в воде, мотивирующие детей к выполнению заданий в команде на выручку, взаимоподдержку, организованность.

Для выявления уровня плавательной подготовленности дошкольников среднего возраста была использована методика Т.И. Казаковцевой (1994), состоящая из 5 показателей: ныряние, продвижение в воде, выдох в воду, прыжки в воду, лежание. В исследовании приняло участие две группы: контрольная и экспериментальная.

При оценке двигательных навыков детей вводятся следующие обозначения:  
высокий уровень – означает правильное выполнение, т. е. навык сформирован, автоматизирован. Ребенок сам выполняет упражнение;  
средний уровень – говорит о промежуточном положении, т.е. недостаточно правильном выполнении упражнения. Ребенок выполняет с помощью;  
низкий уровень – указывает на неправильное выполнение движения. Ребенок не выполняет упражнение.

В ходе исследования в экспериментальной группе 30% детей показали низкий результат при обследовании плавательной подготовленности, 40% детей показали средний результат и 30% – высокий. В контрольной группе 50% детей показали высокий уровень плавательной подготовленности, 20% детей показали средний результат и 30% – низкий.

Проведение диагностики и анализа полученных результатов говорят о необходимости создания программно-методических рекомендаций, направленных на плавательную подготовку детей среднего дошкольного возраста. Это поможет ускорить формирование правильной техники выполнения каждого упражнения.

Плавательная подготовленность детей 4-5 лет на наш взгляд будет выше если применять комплексы упражнений и подвижных игр на суше и воде, способствующие развитию определенных физических качеств (сила, гибкость, выносливость). Подвижные игры применять с учетом тематики занятий. В содержание комплексов включать определенные упражнения на развитие физических качеств «Поплавок», «Медуза», «Крабы», «Пузыри», «Фонтаны» и др.; подвижные игры «Рыбки резвятся», «Море волнуется» и др.

На контрольном этапе нами было проведено тестирование показателей физической подготовленности детей, выявившее достоверные различия в применявшихся тестах. Результаты темпов прироста в отжиманиях, метании мешочка вдаль, упражнении на пресс оцениваются как средние (9-15%), а темпы прироста прыжка в длину с места и наклона вперед – высокие (15% и более). Таким образом, анализ результатов эксперимента показал, что прирост идет за счет применения специальных упражнений и подвижных игр на занятиях акваразбкой с детьми экспериментальной группы.

При составлении режима занятий необходимо придерживаться следующих основных правил: обеспечить прием пищи не позднее, чем за 30-40 минут до занятий в воде, не проводить в один день уроки физической культуры и плавания, не переохлаждаться после занятием плаванием. Курс обучения может быть более длительным и способствовать не только обучению плаванием, но и закаливанию организма [2, с. 14].

Таким образом, правильно организованный процесс обучения плаванию оказывает разностороннее, развивающее влияние на детей и имеет высокий образовательно-воспитательный эффект.

#### *Список использованной литературы:*

1. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Дошкольного образования. М. : Центр педагогического образования, 2014. 32 с.
2. Кубышкин В.И. Учите школьников плавать. М. : Просвещение, 1988. 112 с.
3. Протченко Т.А., Семенов Ю.А. Обучение плаванию дошкольников и младших школьников. М., 2013. С. 21-23.
4. Хлескина А., Стяжкина А.В., Ильина Г.В. Реализация дополнительного образования по физическому развитию с учётом ФГОС ДО // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 227-231.

*Крылова Ю.А. (Krylova J.A.), учитель физкультуры,  
МОУ «СОШ № 5 с углубленным изучением математики»  
Овчинникова М.В. (Ovchinnikova M.V.), учитель физкультуры,  
МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 8»,  
Россия, г. Магнитогорск,*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ THE USAGE OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE ON PHYSICAL EDUCATION**

**Аннотация:** Актуальность данного исследования определяется поиском путей реализации личностно-ориентированного подхода на уроках физической культуры. Представлен педагогический опыт работы педагогов по использованию индивидуальных образовательных маршрутов школьников на уроках физической культуры.

**Annotation:** The relevance of the topic depends on the researching of the way's realization of learner-centered approach on physical education. Teacher's educational experience is introduced of the usage of individual educational route on physical education.

**Ключевые слова:** личностно-ориентированный подход, индивидуальные образовательные маршруты, физическая культура

**Keywords:** learner-centered approach, individual educational route, physical education

Актуальность данного исследования определяется поиском путей реализации личностно-ориентированного подхода на уроках физической культуры через индивидуальные образовательные маршруты.

Федеральный закон от 29.12.2012г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и федеральные государственные образовательные стандарты общего образования (ФГОС ОО) актуализируют индивидуальный подход к учащимся.

Методика личностно-ориентированного подхода существует уже довольно давно. Такие выдающиеся психологи, как А.Н. Леонтьев, И. С. Якиманская, К. Роджерс писали о влиянии школы на формирование личности учащихся. Впервые, термин «личностно-ориентированный подход» стал использовать К. Роджерс.

В основе личностно-ориентированного обучения лежат принципы гуманистического направления в философии, психологии и педагогике, разработанные Карлом Роджерсом:

- индивид находится в центре постоянно меняющегося мира: для каждого значим собственный мир восприятия окружающей действительности, этот внутренний мир не может быть до конца познан никем извне;
- человек воспринимает окружающую действительность сквозь призму собственного отношения и понимания;
- индивид стремится к самопознанию и самореализации, он обладает внутренней способностью к самосовершенствованию;
- взаимопонимание, необходимое для развития, может достигаться только в результате общения;
- самосовершенствование, развитие происходят на основе взаимодействия со средой, с другими людьми. Внешняя оценка весьма существенна для человека, для его самопознания, что достигается в результате прямых или скрытых контактов.

Ведущими идеями личностно-ориентированного обучения (по И.С. Якиманской) являются:

- цели личностно-ориентированного обучения: развитие познавательных способностей учащихся, максимальное раскрытие индивидуальности ребенка;
- обучение, как заданный норматив познания, переакцентируется на учение, как процесс;
- учение понимается как сугубо индивидуальная деятельность отдельного ребенка, направленная на преобразование социально-значимых образцов усвоения, заданных в обучении;

- субъектность ученика рассматривается не как «производная» от обучающих воздействий, а изначально ему присущая;
- при конструировании и реализации образовательного процесса должна быть проведена работа по выявлению субъектного опыта каждого ученика и его социализация («окультуривание»);
- усвоение знаний из цели превращается в средство развития ученика, учитывающее его возможности и индивидуально-значимые ценности.

Однако современная система образования, ориентированная на поиск путей реализации вариативности, индивидуализации в образовании детей, остро нуждается в действенных способах достижения поставленных целей. Одним из важных направлений выступает разработка и реализация индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) [2].

Индивидуальный образовательный маршрут – это целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации. (С.В. Воробьева, Н.А. Лабунская, А.П. Тряпицына, Ю.Ф. Тимофеева и др.)

Мы опираемся на определение А.П. Тряпицыной и считаем, что индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) – это содержательная характеристика образовательной программы, отражающая интересы, возможности, потребности ученика [5].

Сложности, с которыми сталкиваются учителя физкультуры сегодня:

1. Предпочитая организацию коллективной деятельности на уроке, учителя мало обращают внимание на индивидуальные потребности каждого обучающегося.

2. К сожалению, молодое поколение ведет малоподвижный образ жизни, ведущий к гиподинамией. Неуклонно снижается количество детей с основной группой здоровья (1, 2). Одновременно растет количество детей с подготовительной и специальной группами здоровья. Загруженность школьников учебными заданиями, углубленным изучением предметов приводит к сокращению времени на занятия физкультурой и спортом. А часто болеющие дети приносят не только медицинские справки, но и родительские записки с просьбой об освобождении от уроков физкультуры. Родительские страхи порой не совсем обоснованы и противоречат здравому смыслу.

3. Формализация образовательного процесса (ведущая классно-урочная форма организации образовательного процесса, устаревшие СанПиНы, отсутствие опыта организации тьюторского сопровождения, прикреплённость учителя к классу, жесткая тарификация работы учителя и т.д.) мешает организации личностно-ориентированного подхода [1].

Такое положение заставило нас задуматься о том, как мотивировать и вовлечь всех детей на уроке физкультуры в деятельность различного типа?! Одним из выходов из сложившейся ситуации, мы видим использование ИОМ на уроках.

В разработке ИОМ для уроков физкультуры мы адаптировали алгоритм Е.В. Василевской, к.п.н., директора Центра развития МРСО АПК и ППРО (г. Москва). Алгоритм предполагает выполнение 5 шагов [4].

Шаг 1. Диагностика потребностей. Диагностика потребностей является подготовительным шагом в создании ИОМ. На этом этапе анализируется информация об особенностях ребенка и его потребностях.

Шаг 2. Диагностика способностей. Для самоанализа обучающимся предлагается универсальная рейтинговая шкала («маршрут здоровья»).

Шаг 3. Дифференциация по группам. Далее проводится дифференциация учащихся по трем группам. К первой группе относим школьников, серьезно увлеченных каким-либо спортом, получающих ежедневные нагрузки на тренировках. Ко второй группе определяем школьников, которые освобождены от физической нагрузки по состоянию здоровья. К третьей группе относим тех обучающихся, у которых сформировались некие «особые» потребности, это дети, желающие самосовершенствоваться в различных направлениях (например,

снизить вес, иметь хорошую растяжку, накачать мышцы, хорошо играть в избранный вид спорта и т. д.).

Шаг 4. Индивидуальная работа с обучающимися и их родителями по составлению ИОМ. После распределения по группам необходимо:

- предложить обучающемуся учебный план, соответствующий его возрасту (таблица);
- выбрать (по согласованию с учителем) разделы программы для увеличения или сокращения часов в связи с потребностями ребенка (см. колонку 1 в таблице);
- составить индивидуальную программу занятий на уроках физкультуры (на этом этапе учебный план наполняется содержанием) по согласованию с учителем, родителями и ребенком (см. колонку 2 в таблице);
- ученику совместно с учителем и родителями определить последовательность, сроки, средства реализации этой программы (см. колонки 3-4 в таблице).

Следует отметить, что содержание ИОМ для разных групп отличается друг от друга: в учебном плане ИОМ «спортсмена» делается акцент на избранный им вид спорта, подбираются те виды упражнений, которые необходимы ему для дальнейшего совершенствования.

В ИОМ «теоретика» основой являются те разделы и темы, в которых он мог бы реализовать себя. Форма ИОМ третьей группы отличается тем, что в каждый раздел программы включаются те виды упражнений, которые выбрал ученик для реализации своих потребностей.

Таблица – Индивидуальный учебный план

Раздел (количество часов по программе/ количество часов ИОМ)	Содержание	Формы контроля	Сроки
Знания о физической культуре (4/2)	История физической культуры. Физическая культура (основные понятия)	Индивидуальное задание по выбору обучающегося (тестирование, доклад)	2 раза в год (сентябрь, май)
Способы физкультурной деятельности (6/6)	Организация и проведение самостоятельных занятий физкультурой. Оценка эффективности занятий физкультурой. Самонаблюдение. Самоконтроль	ведение дневника занятий с рефлексией, проведение соревнований (судейство)	2 раза в год (декабрь, март)
Физическое совершенствование (98/78)	Комплексы упражнений на развитие физических качеств. Индивидуальные формы занятий. Волейбол (28 ч.). Баскетбол (10 ч.), игра по правилам. Гимнастика с основами акробатики (10 ч.), базовые элементы. Лыжные гонки (10 ч.), передвижение на лыжах. Легкая атлетика (20 ч.), беговые, прыжковые упражнения	зачеты по технике выполнения технических и тактических приемов	в течение уроков

Шаг 5. Утверждение ИОМ приказом директора школы.

Таким образом, индивидуальный образовательный маршрут конструируется коллективно (ученик + родитель + педагог). Ученик, приступает к реализации ИОМ, отслеживает динамику своего физического развития; учитель и родители контролируют процесс, учитель корректирует ИОМ при необходимости и консультирует ученика в процессе выполнения маршрута.

Таким образом, реализация индивидуальных образовательных маршрутов на уроках физической культуры формирует осмысленное отношение обучающихся к сохранению и укреплению здоровья.

*Список использованной литературы:*

1. Александрова, Е.А. Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников. М. : НИИ школьных технологий, 2010. 336 с.
2. Алексеев Н.А. Психолого-педагогические проблемы развивающего дифференцированного обучения. Челябинск : ЧГПИ : Факел, 1995. 174 с.
3. Анчар И.А. Актуальные проблемы дифференцированного обучения. Минск : Нар. Асвета, 1992. 189 с.
4. Власова Ю.Ю. Индивидуальные учебные планы: опыт регионов. М. : Просвещение, 2012. 195 с.
5. Кунаш М.А. Индивидуальный образовательный маршрут школьника. Методический конструктор. Модели. Анализ. Волгоград : Учитель, 2013. 170 с.

*Кузнецова Е.Н. (Kuznetsova E.N.), учитель начальных классов,  
МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2»,  
Россия, г. Верхнеуральск  
Ильина Г.В. (Ilyina G.V.), к.п.н., доцент,  
Магнитогорский государственный технический университетим. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

**ФИТБОЛ-ГИМНАСТИКА КАК ТЕХНОЛОГИЯ  
СОХРАНЕНИЯ И СТИМУЛИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ  
FITBALL GYMNASTICS AS A TECHNOLOGY  
FOR PRESERVING AND PROMOTING THE HEALTH OF CHILDREN 4-5 YEARS**

**Аннотация:** Актуальность исследования определяется поиском современных здоровьесберегающих технологий, направленных на сохранение и стимулирование здоровья, развитие физических качеств детей среднего дошкольного возраста в определенных формах физкультурной деятельности.

**Annotation:** The relevance of the study is determined by the search modern health technologies aimed at the preservation and promotion of health, development of physical qualities of children of secondary school age in certain forms of athletic activity.

**Ключевые слова:** фитбол-гимнастика, технология сохранения и стимулирования здоровья, дошкольник.

**Keywords:** fitball-gymnastics, technology for preserving and promoting health, preschooler.

Формирование здоровья детей, полноценное развитие их организма – одна из основных проблем в современном обществе. Медики, родители и педагоги повсеместно констатируют отставание, задержки, нарушения, отклонения, несоответствия нормам в развитии детей, неполноценность их здоровья. Это касается в первую очередь нервной системы, её опорно-двигательного аппарата. Усилия медиков в основном направлены на лечение заболеваний, в

деятельности педагогов недостаточно используются современные здоровьесберегающие технологии с детьми старшего дошкольного возраста.

Здоровьесберегающие технологии – это единая система воспитательно-оздоровительных, коррекционных и профилактических мероприятий, которые реализовываются в процессе совместного действия ребенка и педагога.

Поэтому задача, которая стоит сегодня перед педагогами, заключается в поиске и использовании специальных методик, позволяющих подойти к вопросу развития детей (физического, психологического, интеллектуального) более продуктивно, применяя новые технологии [1].

Актуальность нашего исследования определяется поиском современных здоровьесберегающих технологий, направленных на сохранение и стимулирование здоровья, развитие физических качеств детей среднего дошкольного возраста в определенных формах физкультурной деятельности.

Важно обозначить особенности реализации технологии сохранения и стимулирования здоровья на занятиях фитбол-гимнастикой с детьми среднего дошкольного возраста. Представить фитбол-гимнастику как технологию сохранения и стимулирования здоровья, которая эффективно влияет на уровень развития ловкости у детей среднего дошкольного возраста.

Методологическими основами исследования являются положения теории и методики физического воспитания и развития дошкольников и младших школьников разработанные А.В. Кенеман, Д.В. Хухлаевой; концепции развития личности ребёнка дошкольного возраста, разработанные Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Е.Е. Кравцовой и др.

Теоретические основы развития физических качеств детей дошкольного и младшего школьного возраста раскрыты в работах: Ю.Д. Железняк, Л.Д. Глазыриной, Г.В. Ильиной, Г.Г. Попова и др. Понятие «здоровьесберегающие технологии» рассмотрено К.В. Дубовым, А.Н. Акимовой, З.И. Тюмасевой и др.).

В ходе теоретического исследования нами уточнены основные понятия. Так, здоровьесберегающие технологии рассмотрены как единая система воспитательно-оздоровительных, коррекционных и профилактических мероприятий, которые реализовываются в процессе совместного действия ребенка и педагога.

Физическое развитие обозначено как совместная деятельность функциональных и морфофункциональных характеристик, которые определяют запас физических сил, работоспособность и выносливость в организме, то есть отображает реальность или потенциальность возможностей организма при выполнении физической работы.

Подчеркиваем значимость развития физических качеств у детей 4-5 лет для успешного овладения техникой основных движений. Ловкость – одно из ведущих физических качеств. Ловкость представлена как способность человека осваивать и выполнять сложные двигательные действия, и в соответствии с изменяющимися условиями, быстро их перестраивать.

Физкультурная деятельность рассмотрена как форма взгляда людей к окружающей реальности, в ходе которой реализовывается основание, сохранение, изучение, перестроение, распространение и потребление ценностей физической культуры.

Физкультурную деятельность представлена как «...специфическая деятельность человека, проявляющаяся в генетически обусловленной потребности в двигательной активности, которая реализуется в процессе физического воспитания [2]. Отмечено, что «...правильно организованная физкультурная деятельность позволяет решать общевоспитательные, общекультурные задачи, связанные с самосовершенствованием человека, самовыражением, общением, творчеством, культурным отдыхом, влиянием на его эмоциональную сферу, на его мироощущение и мировоззрение» [2].

Представлена характеристика физического развития детей среднего дошкольного возраста. Развитие детей проходит активно и вместе с тем неритмично: период форсированного роста сменяется периодом его приостановления, во время которых происходит перестроение тканей организма ребенка. С 4-5 лет начинается формирование изгибов в шейном, грудном и поясничном отделах позвоночника, что подчеркивает значимость занятий фитбол-гимнастикой. При однообразной физической нагрузке и при длительном напряжении у детей

происходит более быстрое утомление. Слабое развитие сухожилий, фасций и связок характерно для скелетной мускулатуры ребенка 4-5 лет. У детей хорошее развитие крупных мышц туловища и конечностей, в то же время слабое развитие у мелких мышц спины, которые имеют большое значение для удержания правильного положения позвоночного столба. С дыхательной системой ребенка 4-5 лет тоже происходят существенные изменения. У ребёнка идет нарастание глубины дыхания и легочной вентиляции, что говорит об увеличении двигательных возможностей у детей и совершенствовании организма в целом.

Таким образом, в дошкольном возрасте происходит значительные качественные изменения, связанные с функциональным и анатомическим созреванием организма ребенка, что необходимо учитывать при организации занятий футбол-гимнастикой в детском дошкольном учреждении.

Фитбол-гимнастика выделена как технология сохранения и стимулирования здоровья детей среднего дошкольного возраста. Тренировка вестибулярного аппарата, развитие координации движений и функции равновесия, оказание стимулирующего влияния на обмен веществ в организме, активизация моторно-висцеральных рефлексов – всё это помогает развивать упражнения на фитболах. Вибрационные движения при выполнении упражнений и амортизация мяча способствуют улучшению обмена веществ, кровообращения и микроциркуляции в межпозвоночных дисках и внутренних органах, способствуют разгрузке позвоночного столба, мобилизации разных его отделов, коррекции лордозов и кифозов – всё это заслуга вибрации, которая происходит при выполнении упражнений, и амортизационной функции большого мяча.

Сенсорные особенности футбола отмечены А.А.Потапчук и Т.С.Овчинниковой в программе «Двигательный игротренинг для дошкольников». Большой мяч в форме шара, поверхность которого при соприкосновении с ладонью передает всю полноту ощущения. Все анализаторы получают оптимальную информацию от шара. Совместный труд зрительного, двигательного, тактильного и вестибулярного анализаторов, которые начинают работать тогда, когда начинают выполняться упражнения на мячах, оказывает влияние на формирование и развитие познавательных способностей и физических качеств.

Мячи могут быть не только разного диаметра, но и разного цвета. Например, красный, оранжевый цвет мяча способствуют повышению активности отдела вегетативной нервной системы, стимуляции иммунитета, укреплению памяти, зрения, улучшению цвета кожи, придают бодрость теплые цвета. Отметим, что торможение в развитии скоростно-силовых качеств, придают холодные цвета (синий, голубой). Снятие напряжения, стабилизация артериального давления, нормализация сердечной деятельности и центральной нервной системы, помощь при заболеваниях позвоночника, обмена веществ, мигрени оказывает зеленый цвет. Нейтрализует негативные действия, несёт в себе покой и теплоту желтый цвет.

Фитболы разного размера и цвета влияют на физиологические функции и психическое состояние детей. Наряду с цветовым влиянием на организм, мяч обладает вибрационным воздействием. Влияние вибрационного эффекта в фитбол-гимнастике был раскрыт Г.В. Каштановой, Е.Г. Мамаевой, О.В. Сливиной, Т.А. Чумановой в методическом пособии «Лечебная физкультура и массаж. Методики оздоровления детей дошкольного и младшего школьного возраста». Авторами было подчеркнуто, что механическая вибрация специфически воздействует на все органы и системы человека; успокаивающее действие непрерывной вибрации на нервную систему; колебания мяча оказывают действие на позвоночник, межпозвоночные диски, суставы и окружающие их ткани. В головной мозг поступают импульсы, благодаря которым начинается ускоренная выработка условно-рефлекторных связей, которые необходимы психическому и интеллектуальному развитию ребенка. Становится лучше способность к самоанализу и самоконтролю.

Развитие и тренировка вестибулярных функций должна начинаться в дошкольном возрасте (огромное значение придается нормальному функционированию мозжечка, который является двигательным мозгом ребенка).

Упражнения на фитболах с детьми 4-5 лет помогают укреплять спинные мышцы и брюшной пресс, формируют правильное дыхание, содействуют укреплению моторных функций, образуют плотный мышечный корсет, но самое важное, развивают тяжело и долго формируемый в обычных условиях навык правильности осанки, эффективнее осваиваются различные двигательные умения и физические качества детей.

При методически правильно построенной программе и оптимальной нагрузке формируется новый рефлекс позы, который обеспечивает создание более сильного мышечного корсета. В ходе выполнения упражнений также улучшается крово- и лимфообращение в области позвоночника.

При сидении на фитболе наибольший контакт с ним имеют седалищные бугры и крестец. Через крестец ритмические колебания распространяются по всему позвоночнику, включая область основания черепа. Это содействует изменению динамики спинномозговой жидкости.

Правильность посадки на фитболе предполагает оптимальность положения тела и его звеньев: начинается более слаженная работа групп мышц, которые обеспечивают сохранение позы. Посадка считается правильной, если угол между туловищем и бедром, бедром и голенью, голенью и стопой составляет 90°, голова приподнята и ее центральная линия совпадает с осью туловища, спина прямая, руки находятся на фитболе и придерживают его ладонями сбоку или позади, ноги на ширине плеч, ступни параллельны друг другу. Неправильно, криво усидеть на фитболе невозможно, так как нарушится равновесие и потеряется баланс. Только в таком положении, при котором совпадают центр тяжести человека с центром тяжести фитбола, способствующему сохранению равновесия, одна правильная посадка на фитболе уже помогает формированию трудно и длительно вырабатываемого в обычных условиях навыка правильной осанки. Не зря в странах Скандинавии, в деловых учреждениях и школах обычную мебель заменили фитболами.

При правильной посадке на фитболе выравнивается косое положение таза, это очень важно для исправления искривления грудного отдела. Фитбол, благодаря своим упругим свойствам, неравномерно опускает седалищные бугры и равняет таз и позвоночник без использования дополнительного приспособления.

При выполнении упражнений на фитболах используются разнообразные исходные положения. Упражнения для тренировки мышц тазового дна проходят в исходном положении «сидя». Гораздо тяжелее выполнять упражнения на фитболе, начиная с исходного положения «лежа на животе» или «лежа на спине», чем такие же упражнения на устойчивой опоре. Хорошо решить задачу по формированию мышечного корсета, укрепляя брюшной пресс и мышцы спины, помогает поддержание равновесия, которое притягивает к совместной работе многие группы мышц. Используя широкие возможности коррекции осанки как в сагиттальной, так и во фронтальной плоскостях, фитбол позволяет по-максимуму индивидуально подходить к лечебно-воспитательному процессу.

В ходе экспериментального исследования нами разработан комплекс занятий по фитбол-гимнастике с детьми 4-5 лет на развитие ловкости, включающий сюжетные и бессюжетные упражнения, игровые упражнения, игры-забавы, музыкально-ритмические упражнения, фитбол-игры. Проверена эффективность комплекса занятий по фитбол-гимнастике с детьми 4-5 лет на развитие ловкости. Базой нашего эксперимента являлось МДОУ «Детский сад № 6» г. Верхнеуральска Челябинской области. В исследовании принимали участие дети средней группы (10 детей – контрольная группа (К); 10 детей – экспериментальная группа).

На констатирующем этапе эксперимента (сентябрь 2016 г.) определен начальный уровень развития ловкости у детей 4-5 лет.

На формирующем этапе эксперимента (октябрь 2016-май 2017 гг.) разработан и апробирован комплекс занятий по фитбол-гимнастике с детьми 4-5 лет на развитие ловкости.

На контрольном этапе эксперимента определен конечный уровень развития ловкости у детей 4-5 лет, показавший достоверные различия в контрольной и экспериментальной груп-

пе. Темп прироста показателей ловкости детей экспериментальной группы определялся по формуле В.И. Усакова.

Таким образом, анализ результатов контрольного этапа эксперимента показал, что прирост развития ловкости у детей 4-5 лет идет за счет применения сюжетных и бессюжетных упражнений, игровых упражнений, игр-забав, музыкально-ритмических упражнений, фитбол-игр на занятиях фитбол-гимнастикой.

Представлены методические рекомендации для педагогов по организации занятий фитбол - гимнастикой с детьми 4-5 лет [3].

Теоретическая значимость заключается в обобщении теоретических основ использования занятий фитбол-гимнастикой как технологии сохранения и стимулирования здоровья детей старшего дошкольного возраста.

Практическая значимость заключается в разработке комплекса занятий фитбол-гимнастикой на сохранение и стимулирование здоровья детей 4-5 лет.

Таким образом, цель нашего исследования – выявить влияние занятий фитбол-гимнастикой на уровень развития силы и ловкости у детей старшего дошкольного возраста – достигнута. Перспективы дальнейшего исследования связаны с разработкой программы занятий фитбол-гимнастикой для детей среднего и старшего дошкольного возраста.

#### *Список использованной литературы:*

1. Ильина Г.В. Развитие ценностно-мотивационного отношения студентов к реализации здоровьесберегающих технологий в физкультурной деятельности дошкольников // Мир детства и образование : сборник материалов VII всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 50-летию факультета дошкольного образования. Магнитогорск : МаГУ, 2013. С. 415-418.

2. Ильина Г.В. К вопросу о специфике физкультурной деятельности дошкольников и младших школьников // Гуманизация образования в России : сборник материалов региональной научной интерактивной конференции. Магнитогорск, 2010. С. 149-155.

3. Серпкова С.Е., Ильина Г.В. Особенности реализации здоровьесберегающих технологий в непрерывной физкультурной деятельности дошкольников // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 7-2. С. 15-20.

4. Кирченко Н.А. Развитие основных физических качеств и координационных способностей детей : практическое пособие для педагогов. Мозырь : Белый Ветер, 2011. 150 с.

*Строганова В.С. (Stroganova V.S.), методист,  
МУ ДПО «Центр повышения квалификации и  
информационно-методической работы»*

*Ильина Г.В. (Ilyina G.V.), к.п.н., доцент,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТАНДАРТНОГО И НЕСТАНДАРТНОГО ОБОРУДОВАНИЯ ДЛЯ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО THE USE OF STANDARD AND NON-STANDARD EQUIPMENT FOR THE PHYSICAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE IMPLEMENTATION OF THE GEF BEFORE**

**Аннотация:** В данной статье раскрываются особенности использования стандартного и нестандартного оборудования для физического развития дошкольников, приводится описание нестандартного оборудования, даются методические рекомендации по его использованию в условиях реализации стандарта дошкольного образования.

**Annotation:** This article reveals peculiarities of using standard and non-standard equipment for the physical development of preschoolers, describes optional equipment, guidelines for its use in terms of standard of preschool education.

**Ключевые слова:** стандартное и нестандартное оборудование, физическое развитие, дошкольник.

**Keywords:** standard and non-standard equipment, and physical development, preschooler.

В условиях реализации Федерального государственного стандарта дошкольного образования особенно актуальным становится развитие физических качеств растущего поколения, формирование у дошкольников потребности в двигательной активности, привитие детям интереса и любви к физической культуре и спорту; обучение их жизненно важным двигательным умениям, навыкам.

С.Я. Файнштейн утверждал, что ни имитация, ни образы не дают такого положительно-го результата при выполнении двигательных заданий, как оборудование и пособия. Важно использовать определенное оборудование, которое будет способствовать развитию физических качеств детей, обогащать двигательный опыт.

В учреждениях системы дошкольного образования достаточно стандартного оборудования для физического развития детей (гимнастические стенки для лазания, скамейки, тренажёры, которые устанавливаются в спортивных залах, физкультурных уголках и на участке детского сада и др.). При подборе стандартного физкультурного оборудования существенное значение уделяется учету особенностей физического развития детей и возрастных этапов формирования моторики. Поэтому оборудование устанавливается в соответствии с возрастными группами и основными параметрами возрастного развития детей.

Примерный перечень оборудования и спортивно-игрового инвентаря для физического развития детей публиковался в журнале «Справочник руководителя ДУ» (2011, 2012 гг.); публиковался Департаментом общего образования Минобрнауки России, который выполнял функцию ориентира при подборе игрового оборудования для дошкольных образовательных учреждений. В примерном перечне рекомендовалось оборудование для балансировки и координации, для катания, бросания, ловли, для прыжков, ходьбы, бега.

В пункте 6.10. санитарно-эпидемиологических требований к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций, в котором прописано: «В дошкольных образовательных организациях используются игрушки, безвредные для здоровья детей, отвечающие санитарно-эпидемиологическим требованиям и имеющие документы, подтверждающие безопасность, которые могут быть подвергнуты влажной обработке (стирке) и дезинфекции. Мягконабивные и пенолатексные ворсовые игрушки для детей дошкольного возраста следует использовать только в качестве дидактических пособий» [3], указаны лишь требования к материалу. В главе XII. Требования к организации физического воспитания пункт 12.2. прописано: «Для реализации двигательной деятельности детей используется оборудование и инвентарь физкультурного зала и спортивных площадок в соответствии с возрастом и ростом ребёнка» [2, с.40].

В связи с тем, что в СанПиН 2.4.1.3049-13 не опубликован перечень спортивного оборудования, у педагогов возникали затруднения по подбору оборудования для физического развития дошкольников в условиях реализации ФГОС дошкольного образования. Это побудило педагогов творчески подойти к созданию развивающей предметно-пространственной среды для физического развития детей. Безусловно, учитывая требования пункта 3.3.4.ФГОС ДО. «...среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной»[1, с. 21], педагоги стали проектировать возможности создания нестандартного оборудования.

В ходе научно-практического семинара по теме: «Физкультурная деятельность в структуре здорового образа жизни дошкольников» демонстрировалось нестандартное оборудование и инвентарь для игр и физкультурных занятий в спортивном зале и на открытом воздухе для детей дошкольного возраста. Демонстрировались авторские, оригинальные, вариативные

модели и конструкции педагогами дошкольных учреждений №№ 24, 132, 145 города Магнитогорска. При этом понятие «нестандартный» рассматривалось как не избитый, не шаблонный, оригинальный.

Так, педагоги ДООУ № 24 представили проект, задачами которого было:

- изучить и проанализировать педагогическую и психологическую литературу по данной теме;
- составить план мероприятий проекта по изготовлению нетрадиционного физкультурного оборудования;
- разработать систему работы по формированию двигательной активности у дошкольников, с использованием нестандартного оборудования и проверить ее эффективность;
- разработать педагогические рекомендации для родителей и педагогов.

Реализуя проект, участники создали многофункциональный напольный баннер размером 2 м х 2 м с изображением цветных геометрических форм и куб движений. Мягкий модульный куб с прозрачными карманами по сторонам, в которые вкладываются схемы движений и, опираясь на них, дети выполняют упражнения или организуют подвижные игры.

Используя презентации, видеосъемки подвижных игр, было убедительно показано, что нестандартное оборудование вносит в каждое физкультурное занятие элемент необычности, вызывают у детей интерес и желание участвовать в подвижных играх с ними.

Одновременно были представлены разработанные варианты игр и упражнений, с использованием спортивно-игрового нестандартного оборудования. Игры с многофункциональными цветными цилиндрами, которые выполнены из бросового плотного картона и обклеены цветной самоклеящейся плёнкой: «Цветная дорожка», «Ловкие ножки», «Довези цилиндры», способствующие развитию ловкости, развитие мышц ног, профилактике плоскостопия, развитию глазомера.

Удивил всех изготовленный педагогами полифункциональный мат-трансформер «СПОРТИК» для физического развития ребенка раннего и младшего дошкольного возраста, который превращался в палатку, в корзину для метания, воротца для подлезания. «СПОРТИК» представляет собой мягкий мат размером 140 см х 70 см (внутри поролон, высота которого 7 см). Обшит двумя слоями ткани, первый слой хлопчатобумажный, второй – плотная плащевая ткань. На одной стороне равномерно расположены шесть фрагментов липкой ленты, на которую крепятся объемные фигуры из поролона, оббитые так же, как и мат (шары, кубы, цилиндры разного размера, плоские круги для метания). С длинных сторон пришиты по три атласные ленты с каждой. Длина ленты составляет 1 м. С помощью лент мат легко трансформируется. Используя «СПОРТИК», можно проводить игры: «По ровненькой дорожке», «По лесной тропинке», «Перешагни кочку», «Поймай-прокати», «Кольцеброс» и др.

На семинаре демонстрировались преимущества нестандартного оборудования: оно малогабаритное и достаточно универсальное; легко трансформируется при минимальных затратах времени, его можно использовать как в условиях помещения, так и на улице; сочетается с традиционным оборудованием, интегрируется в образовательную программу и современные здоровьесберегающие педагогические технологии.

При подборе материалов для изготовления нестандартного оборудования педагогами учитывался сертификат качества. Использовался материал, отвечающий гигиеническим, педагогическим и эстетическим требованиям. Особенно важным было предусмотреть обеспечение детей такими материалами и оборудованием, при использовании которых его физическому и психическому здоровью не угрожала бы какая-либо опасность. Это значит, что на оборудовании не должно быть никаких острых, выступающих углов, а места швов, соединений должны быть тщательно зачищены. Не должно быть потенциально опасных мест, где ребенок может застрять, прищемить руку или ногу и т.д.

Разнообразие форм и цвета нестандартного физкультурного оборудования способствует не только физическому развитию, но воспитывает художественный вкус у детей. Наиболее предпочтительными цветовыми тонами у детей стали основные и нежные пастельные тона оборудования.

При создании нетрадиционного оборудования педагоги и родители выработали подходы, которые необходимо соблюдать:

- физкультурное оборудование должно быть безопасным и эстетичным;
- должно соответствовать возрасту детей;
- должно быть по возможности комплексным, т. е. использоваться для различных подвижных игр упражнений.

Совместное изготовление оборудования с применением проектных технологий позволяло активизировать педагогов, детей и родителей, настраивало всех на сотрудничество и обеспечивало создание условий для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности, что очень важно при реализации ФГОС ДО.

Было отмечено: у детей, принимающих участие в творческой деятельности, воспитывается чувство бережного отношения к физкультурному оборудованию, возникает желание снова и снова использовать его на занятиях и играх. Новшество всегда вызывает у детей положительные эмоции, интерес и любовь к физической культуре и спорту.

Одновременно с демонстрацией нестандартного оборудования, педагогами были представлены методические рекомендации:

- внесение нестандартного оборудования должно сопровождаться показом правил пользования им;
- должны быть разработаны наглядные схемы возможной трансформации, которые помогают детям научиться играть с нестандартным оборудованием;
- необходимо создавать совместно с детьми картотеку подвижных игр с вносимым нестандартным оборудованием;
- создавать эмоциональное благополучие при использовании нестандартного оборудования,
- предоставлять детям возможность проявлять инициативу и самостоятельность в выборе нестандартного оборудования;
- поддерживать взаимодействие детей друг с другом в двигательной деятельности с нестандартным оборудованием;
- разумно сочетать стандартное и нестандартное оборудование для физического развития дошкольников.

Использование как стандартного спортивного оборудования, так и созданного педагогами детьми и родителями оборудования позволяет создавать условия для успешного решения задач образовательной области «Физическое развитие» ФГОС дошкольного образования.

#### *Список использованной литературы:*

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М. : Центр педагогического образования, 2014. 32 с.
2. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155, зарег. в Минюсте России 04.11.2013 № 30384) // Вестник образования. 2013. № 24.
3. СанПиН 2.4.1.3049-13 от 15 мая 2013 г. N 26, Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций (с изменениями на 27.08.2015). СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2016.

*Сычева Н.П. (Sycheva N.P.), заведующий,  
МДОУ № 1 Нагайбакского района,  
Россия, Челябинская область  
Ильина Г.В. (Ilyina G.V.), к.п.н., доцент,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ СОХРАНЕНИЯ И СТИМУЛИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА THE PRESERVATION AND PROMOTION OF HEALTH OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE**

**Аннотация:** Актуальность данного исследования определяется поиском современных здоровьесберегающих технологий, направленных на сохранение и стимулирование здоровья, развитие физических качеств детей дошкольного возраста в определенных формах физкультурной деятельности.

**Annotation:** The relevance of this study is determined by the search modern health technologies aimed at the preservation and promotion of health, development of physical qualities of children of preschool age in certain forms of athletic activity.

**Ключевые слова:** здоровьесберегающие технологии, физкультурная деятельность, технологии сохранения и стимулирования здоровья детей дошкольного возраста, ритмопластика, координация.

**Keywords:** health-preserving technologies, physical activities, technology, conservation and promotion of health of children of preschool age, ritmoplastika, coordination.

В современных условиях возрастает социальная и педагогическая значимость сохранения здоровья ребенка в процессе образовательной деятельности. Освоение дошкольниками знаний о здоровом образе жизни невозможно без ценностной мотивации личности детей. В процессе приобретения знаний воспитанники получают возможность осознать здоровье как главную ценность человеческой жизни, и у них формируется устойчивая мотивация: вести здоровый образ жизни и целенаправленно заниматься своим здоровьем.

В связи с этим особую актуальность приобретает работа по развитию у детей дошкольного возраста потребности в здоровом образе жизни, включению здоровья в число их жизненных ценностей.

Идеи сохранения здоровья детей представлены в работах Е. А. Аркина, В. М. Бехтерева, П. П. Блонского, Е. Н. Водовозовой, П. Ф. Лесгафта, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского и др., где авторы обращают внимание на необходимость сохранения и укрепления здоровья ребенка с раннего возраста, создание условий для воспитания у ребенка «бодрости духа», активности, выносливости.

Теоретико-методологической основой исследования послужили идеи изучения применения и использования в работе дошкольных образовательных организациях (ДОО) здоровьесберегающих технологий посвящены работы отечественных педагогов и психологов: Ю.И. Алешиной, В.Н. Дружинина, С. В. Ковалева, А.С. Спиваковской, Э.Г. Эйдемиллера и др. Представления дошкольников о здоровом образе, укреплении здоровья ребенка (А.Ф. Аменд, С.Ф. Васильев, М.Л. Лазарев, О.В.Морозова, Т.В. Поштарева, О.Ю. Толстова, З.И. Тюмасева и др.); исследования понятия «здоровьесберегающие технологии» (К.В. Дубов, А.Н. Акимова и др.). Здоровый образ жизни (П.А.Виноградов, Б.С.Ерасов, О.А.Мильтштейн, В.А.Пономарчук, В.И.Столяров и др.) рассматривают здоровый образ жизни как глобальную социальную проблему, составную часть жизни общества в целом. Теоретические положения о физическом воспитании и развитии дошкольников (Л.Д. Глазырина, Н.Н. Кожухова, А.В. Кенеман, Г.Г. Попов, Э.Я. Степаненкова, и др.). Современные исследования здоровьесберегающих технологий с детьми дошкольного возраста (Г.В. Ильина, В.Г. Макаренко, С.Б. Шарманова и др.).

Необходимость формирования представлений о здоровье, ответственного отношения к его сохранению, овладения правилами здорового поведения в период дошкольного возраста подчёркивается в Федеральном государственном стандарте дошкольного образования. В документе отмечается, что «физическое развитие включает приобретение опыта в следующих видах поведения детей: двигательном, в том числе связанном с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящем ущерба организму, выполнением основных движений, формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; овладение элементарными нормами и правилами здорового образа».

Отметим, что представления о здоровье усваиваются ребенком в процессе разных видов деятельности и становятся регулятором его поведения. Поведение в большей степени определяется представлениями индивида о том, как следует действовать в различных ситуациях, кто с кем должен взаимодействовать, по какому поводу.

Актуальность нашего исследования определяется поиском современных здоровьесберегающих технологий, направленных на сохранение и стимулирование здоровья, развитие физических качеств детей дошкольного возраста в определенных формах физкультурной деятельности.

В ходе исследования важно обозначить особенности реализации технологии сохранения и стимулирования здоровья на занятиях ритмопластикой с детьми старшего дошкольного возраста.

Мы предполагаем, что ритмопластика как технология сохранения и стимулирования здоровья влияет на уровень развития координации движений у детей старшего дошкольного возраста.

В ходе исследования мы уточнили понятие «технология обучения» – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования.

Обозначили «здоровьесберегающую образовательную технологию» как технологию, направленную на решение приоритетной задачи современного дошкольного образования – задачи сохранения, поддержания и обогащения здоровья субъектов педагогического процесса в детском саду: детей, педагогов и родителей [3].

Сущность технологии заключается в выраженной этапности, включает в себя набор определенных профессиональных действий на каждом этапе, позволяя педагогу ещё в процессе проектирования предвидеть промежуточные и итоговые результаты собственной профессионально-педагогической деятельности [3].

Цель здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании – обеспечение высокого уровня здоровья детей и воспитание физической культуры, позволяющей дошкольнику самостоятельно решать задачи здорового образа жизни и безопасного поведения.

Нами рассмотрены виды технологии сохранения и стимулирования здоровья детей старшего дошкольного возраста и особенности их организации [2].

Стретчинг – не раньше чем через 30 мин. после приема пищи, 2 раза в неделю по 30 мин. со среднего возраста в физкультурном или музыкальном зале, либо в групповой комнате, в хорошо проветренном помещении специальные упражнения под музыку. Рекомендуются детям с вялой осанкой и плоскостопием.

Динамические паузы – во время занятий, 2-5 мин., по мере утомляемости детей. Рекомендуются для всех детей в качестве профилактики утомления. Могут включать в себя элементы гимнастики для глаз, дыхательной гимнастики и других в зависимости от вида занятия.

Подвижные и спортивные игры – как часть физкультурного занятия, на прогулке, в групповой комнате – малой, средней и высокой степени подвижности. Ежедневно для всех

возрастных групп. Игры подбираются в соответствии с возрастом ребенка, местом и временем ее проведения. В детском саду используются лишь элементы спортивных игр.

Релаксация – в любом подходящем помещении, в зависимости от состояния детей и целей, педагог определяет интенсивность технологии. Для всех возрастных групп. Можно использовать спокойную классическую музыку (Чайковский, Рахманинов), звуки природы.

Ритмопластика – это пластичные движения, которые носят оздоровительный характер, они выполняются под музыку в спокойном, медленном темпе, с максимальной амплитудой и растяжением мышц.

Обозначены возрастные особенности физического развития детей старшего дошкольного возраста. Происходит «период первого вытяжения», когда за год ребенок может вырасти на 7-10 см. Развитие опорно-двигательной системы (скелет, суставно-связочный аппарат, мускулатура) ребенка еще не завершено. Позвоночный столб чувствителен к деформирующим воздействиям. Скелетная мускулатура характеризуется слабым развитием сухожилий, фасций, связок. Наблюдаются и незавершенность строения стопы. У детей 5-7 лет хорошо развиты крупные мышцы туловища и конечностей, но по-прежнему слабы мелкие мышцы, особенно костей рук. Мышцы-сгибатели преобладают над мышцам разгибателями.

Развитие ЦНС характеризуется ускоренным формированием ряда морфофизиологических признаков. Бурно развиваются лобные доли мозга. Завершается дифференциация нервных элементов тех слоев (так называемых ассоциативных зон), в которых осуществляются процессы, определяющие успех сложных умственных действий: обобщения, осознание последовательности событий и причинно-следственных отношений, формирование сложных межанализаторных связей и др.

Ритмопластика выделена как вид технологии сохранения и стимулирования здоровья детей 5-7 лет. Ритмопластика – это пластичные движения, которые носят оздоровительный характер, они выполняются под музыку в спокойном, медленном темпе, с максимальной амплитудой и растяжением мышц.

Особое значение на занятиях ритмопластикой имеет практический метод (основан многократном выполнении конкретного музыкально-ритмического движения) особенно важно предварительно «отрабатывать» в подводящих, подготовительных упражнениях элементы бега, поскоков, подпрыгиваний, манипуляций с предметами и т.д., а затем уже включать их в игры, пляски и хороводы.

Такое построение занятий облегчает освоение навыка, и ребенок может сосредоточить внимание на образах, настроении музыки и передаче ее в выразительных движениях), как наиболее оптимальный, применимый с детьми старшего дошкольного возраста на занятиях ритмопластикой.

Опытно-экспериментальная работа заключалась в проверке влияния занятий по программе «Ритмопластика с детьми 5-7 лет» на уровень развития координации движений у детей старшего дошкольного возраста.

Базой нашего эксперимента являлось МДОУ «Детский сад №1» п. Куликовский. В исследовании принимали участие 40 детей старшего дошкольного возраста: 20 детей, посещающих занятия ритмопластикой – экспериментальная группа и 20 детей, не посещающих занятия ритмопластикой, – контрольная группа.

Нами проведена диагностика на определение уровня развития координации движений у детей старшего дошкольного возраста.

Разработана и апробирована программа «Ритмопластика с детьми 5-7 лет» на развитие координационных способностей детей экспериментальной группы.

Структура программы включает: подготовительную, основную и заключительную часть.

Выявлены уровни физического развития и физической подготовленности детей 5-7 лет.

Динамика физического развития детей подготовительной группы подтверждает эффективность занятий ритмопластикой с детьми 5-7 лет.

Анализируя полученные количественные данные, мы делаем вывод о том, что использование программы «Ритмопластика с детьми 5-7 лет» приводит к улучшению показателей физического развития и физической подготовленности детей 5-7 лет. Также отмечается заметное увеличение работоспособности в других видах деятельности. Дети способны мобилизоваться и продолжать активную работу на занятиях, требующих усидчивости, концентрации внимания.

Разработаны методические рекомендации по реализации программы «Ритмопластика с детьми 5-7 лет».

Обозначим некоторые из них. Занятия должны быть построены с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Содержание и структура занятий должны быть вариативными и интересными. Каждое занятие должно проходить под ритмичную музыку.

В итоге, нами изучены теоретические основы современных здоровьесберегающих технологий и выявлено положительное влияние занятий ритмопластикой на показатели физической подготовленности и физического развития детей старшего дошкольного возраста.

Перспективы дальнейшей работы связаны с реализацией здоровьесберегающих технологий в непрерывной физкультурной деятельности детей.

#### *Список используемой литературы:*

1. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. 2000. Т. 7. № 2. С. 21-28.
2. Серпкова С.Е., Ильина Г.В. Реализация здоровьесберегающих технологий в физкультурной деятельности старших дошкольников // Международный студенческий научный вестник. 2014. № 1. С. 41.
3. Здоровьесберегающие технологии в современном образовательном процессе // Формирование ценностно-мотивационного отношения студентов к реализации здоровьесберегающих технологий в физкультурной деятельности дошкольников : монография. Красноярск : ЦНИ «Монография», 2014. С. 88-108.

*Байрамгулова А. А. (Bayramgulova A.A.), студент  
Ильина Г.В. (Ilyina G.V.), к.п.н., доцент,*

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И.Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

### **ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ СТЕП-АЭРОБИКОЙ НА УРОВЕНЬ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ**

### **INFLUENCE OF STEP AEROBICS ON THE LEVEL PHYSICAL READINESS OF CHILDREN OF 6-7 YEARS**

**Аннотация:** Актуальность исследования определяется поиском творческого подхода к выбору форм и методов развития физических качеств и повышения уровня физической подготовленности детей старшего дошкольного возраста, активизацию их двигательной деятельности, стремление к физическому совершенству.

**Annotation:** The relevance of the study is determined by the creative approach to the choice of forms and methods of development of physical qualities and increase of level of physical preparedness of children of senior preschool age, the activation of their motor activities, the pursuit of physical perfection.

**Ключевые слова:** степ-аэробика, физические качества, физическая подготовка, физическая подготовленность, дополнительное образование, старший дошкольный возраст.

**Keywords:** step aerobics, physical qualities, physical training, physical training, additional education, senior preschool age.

В настоящее время прослеживается динамика к уменьшению количества детей старшего дошкольного возраста с первой группой здоровья, которая связана с экологической обстановкой в определенных регионах, особенностями физического развития, минимизацией двигательной активности, увеличением занятий связанных с подготовкой детей к обучению в школе. В связи с этим возрастает потребность реализации педагогами здоровьесберегающих технологий на сохранение здоровья и развитие физических качеств детей, достаточный уровень их физической подготовленности к разнонаправленным нагрузкам школьного обучения.

Отметим, что старший дошкольный возраст является наиболее благоприятным для развития физических качеств. А.А. Гужаловский, Б.А. Ашмарин, Г.В. Ильина и др. считают, что именно в этот возрастной период закладываются основы управления движениями, формируются умения и навыки, отсутствие которых зачастую не удаётся восполнить в более позднем возрасте. В.И. Лях, Е.Г. Сайкина, Ж.Е. Фирилева отмечают тенденции недостаточного развития физических качеств у детей старшего дошкольного возраста, которые они рассматривают как ведущую функцию моторного развития. В результате, дети менее успешно справляются с программным материалом, двигательными задачами, не могут быстро и качественно выполнить технику упражнений, и, как следствие, имеют недостаточный уровень развития физической подготовленности.

Актуальность нашего исследования связана с реализацией современных здоровьесберегающих технологий в процессе физической подготовки на сохранение, обогащение и стимулирование здоровья детей старшего дошкольного возраста. Обозначим степ-аэробику как современную здоровьесберегающую технологию, реализуемую в процессе дополнительного образования старших дошкольников, способствующую развитию физических качеств, обогащению двигательного опыта и повышению уровня физической подготовленности детей.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении понятий: физическая подготовка, физическая подготовленность, физические качества, здоровьесберегающие технологии, аэробики, степ-аэробики.

Практическая значимость исследования заключается в разработке программы занятий дополнительного образования детей «Степ-аэробика с детьми старшего дошкольного возраста», представленных методических рекомендациях для педагогов по реализации данной программы.

Теоретико-методологической основой исследования послужили представления дошкольников о здоровом образе, укреплении здоровья ребенка (А.Ф. Аменд, С.Ф. Васильев, М.Л. Лазарев, О.В. Морозова, Т.В. Поштарева, О.Ю. Толстова, З.И. Тюмасева и др.); исследования понятия «здоровьесберегающие технологии» (К.В. Дубов, А.Н. Акимова и др.); теоретические положения о физическом воспитании и развитии дошкольников (Л.Д. Глазырина, Н.Н. Кожухова, А.В. Кенеман, Г.Г. Попов, Э.Я. Степаненкова, и др.).

Контроль физической подготовленности детей к обучению в школе рассмотрен в работах: С.И. Изаака, Л.В. Новоточиной, Н.Л. Петрекиной, Г.Г. Попова, Ю.К. Прищепы и др. Нормы и критерии оценки функциональных показателей и физических качеств школьников рассмотрены Т.М. Михайлиной. Теоретические основы развития физических качеств детей дошкольного и младшего школьного возраста раскрыты в работах: Н. Вавиловой, Ю.Д. Железняк, Л.Д. Глазыриной, Н.Н. Кожуховой, В.Н. Шебеко, Ю.К. Чернышенко и др. Современные исследования развития физических качеств детей дошкольного возраста (Г.В. Ильина, В.Г. Макаренко, С.Б. Шарманова и др.).

В ходе исследования мы уточнили понятия: степ-аэробика, физические качества, физическая подготовка, физическая подготовленность, дополнительное образование.

Аэробика – это система общеразвивающих и танцевальных упражнений (энергообеспечение которых осуществляется за счёт использования кислорода) выполняемых под музыкальное сопровождение, объединенных в непрерывный комплекс, которая направлена на работу сердечно-сосудистой и дыхательной системы».

Степ-аэробика – это ритмичные подъемы и спуски со специальной платформы (степ-платформы) под танцевальную музыку, один из самых простых и эффективных стилей в

аэробике [3]. «Степ – в переводе с английского буквально означает «шаг», отсюда и само определение степ-аэробики – «шаговая аэробика». Внешне аэробика представляет собой комплекс общеразвивающих и танцевальных ритмических движений, выполняемых под музыку, а также различных циклических движений невысокой интенсивности, рассчитанных на длительное выполнение.

«Степ-аэробика» – это оздоровительная аэробика, направленная на сохранение здоровья, развитие физических качеств и повышения уровня физической подготовленности дошкольника, активизацию их двигательной деятельности [4]. Степ-аэробика развивает подвижность в суставах, формирует свод стопы, тренирует равновесие, укрепляет мышечную систему, улучшает гибкость, пластику, восстанавливает тонус тела, нормализует деятельность сердечно-сосудистой системы, помогает выработать хорошую осанку, красивые, выразительные и точные движения, способствует гармоничному развитию, а та же существенно влияет на развитие психических процессов: внимания, воли, памяти, подвижности и гибкости мыслительных операций, творческого воображения, фантазии.

Физическая подготовка – это педагогический процесс, направленный на воспитание физических качеств и развитие функциональных возможностей, создающих благоприятные условия обеспечения жизнедеятельности человека [5].

Физическая подготовленность – это уровень развития физических качеств, навыков и умений, необходимых для успешного выполнения данного вида деятельности; отражает результат физической подготовки [5].

Дополнительное образование детей – составная (вариативная) часть общего образования, позволяющая приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, обеспечить адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности.

Дополнительное образование детей – целенаправленный процесс воспитания и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ.

Физическая подготовленность – это составляющая физической готовности дошкольника к обучению в школе, которая включает показатели уровня развития основных физических качеств и овладения техникой физических упражнений, подводящих к освоению школьной программы, к биологической адаптации ребенка в условиях нового социального статуса [5].

Физические качества – это врожденные морфофункциональные качества, основа двигательных способностей, которые развиваются в процессе физического воспитания, посредством физических упражнений. К ним относятся: сила, ловкость, быстрота, выносливость, гибкость [2].

Определяющую картину развития физических качеств (сила, ловкость, гибкость, быстрота, выносливость) у старших дошкольников необходимо рассматривать на уровне возрастного периода, по половым признакам, психофизиологическим особенностям, с учётом средств, методов, форм [4].

К наиболее эффективным формам организации физкультурной деятельности старших дошкольников способствующим развитию физических качеств относятся: физкультурное занятие, тренировка. В серии танцевальных упражнений, выполняемых на степе, вызывают увеличение ЧСС детей 5-7 лет – до 150-160 ударов в минуту. Наиболее эффективное воздействие на организм оказывают серии прыжковых упражнений. Необходимо учитывать морфофункциональные особенности детей 6-7 лет в ходе занятий степ-аэробикой: чувствительность позвоночного столба к деформирующим воздействиям; слабым развитием сухожилий, фасций, связок, эластичностью и гибкостью кости; преимущественным развитием крупных мышечных групп, преобладанием тонуса мышц-сгибателей над тонусом мышц-разгибателей. Формирование стопы у детей дошкольного возраста еще не завершено, поэтому любые неблагоприятные внешние воздействия могут привести к возникновению тех или иных функциональных отклонений.

Занятия степ-аэробикой обязательно сопровождаются бодрой, ритмичной музыкой, которая создает у детей хорошее настроение.

Степ-аэробикой можно заниматься в различных вариантах: в форме полных занятий оздоровительно-тренирующего характера с детьми старшего дошкольного возраста (продолжительностью 25-35 минут); как часть занятия (продолжительностью от 10 до 15 минут); в форме утренней гимнастики, что усиливает ее оздоровительный и эмоциональный эффект; в показательных выступлениях детей на праздниках; как степ-развлечение. Занятия проводятся 1 раз в неделю по 25-30 минут. Занятия проводятся группами, не превышая 10 человек.

Структурное содержание включает три части (подготовительная, основная, заключительная). Подготовительная часть состоит из выполнения умеренных по интенсивности физических упражнений под музыку, обеспечивает разогревание мышц, повышение температуры тела, что в комплексе подготавливает тело к дальнейшим нагрузкам. Зачастую применяются упражнения с включением больших групп мышц. Упражнения выполняются с предметом и без предмета. В этой части используются простые упражнения, сопровождающиеся дыхательными. Основная часть направлена на развитие физических качеств (сила, гибкость, выносливость), способствующих повышению двигательной активности. Состоит из выполнения базовых упражнений из степ-аэробики (ходьба на степе, прыжки на степе, чередование шаговых упражнений с прыжками) и включением подвижной игры. Все упражнение выполняются под счёт и под музыку. Заключительная часть предусматривает постепенное снижение нагрузки. Для этого выполняются дыхательные упражнения, упражнения на расслабление, релаксацию, упражнения на растяжку обязательна, т.к. они повысят гибкость мышц. Упражнения в основном медленные и контролируемые. Можно провести игру малой подвижности. Дозировка физической нагрузки зависит от подбора упражнений и от темпа музыки.

В ходе экспериментального исследования мы проверили влияние занятий степ-аэробикой на показатели физической подготовленности детей 6-7 лет.

Базой нашего эксперимента являлось МДОУ «Детский сад № 140» г. Магнитогорска. В исследовании участвовали 20 детей в возрасте 6-7 лет.

На констатирующем этапе эксперимента подобран диагностический инструментарий (упражнения на равновесие, гибкость и силовую выносливость, быстроту, координационные способности, силу). Было проведено тестирование показателей физической подготовленности детей, на основе которых осуществляется анализ развития двигательной активности детей старшего дошкольного возраста. Дети разделены на две группы: контрольную и экспериментальную. Нами был составлен лист фиксации результатов, в котором представлены результаты количественного анализа – подобный способ оформления позволяет не только зафиксировать результат, но и проследить динамику развития ребёнка в результате двигательной активности.

В ходе исследования было выявлено, что в экспериментальной группе 30% исследуемых показали низкий уровень физической подготовленности, 40% дошкольников имеют средний показатель и 30% имеют высокий уровень физической подготовленности. По результатам исследования сделан вывод, что у детей старшего дошкольного возраста данной выборки уровень физической подготовленности в основном средний и высокий. Испытуемым, имеющим низкий и средний уровни необходимы систематические занятия, направленные на повышение уровня физической активности.

Проведение диагностики и анализ полученных результатов привел нас на формирующем этапе эксперимента к необходимости разработки и апробации программы занятий дополнительного образования «Степ-аэробика» для детей старшего дошкольного возраста, направленных на повышение двигательной активности детей старшего дошкольного возраста. Это поможет ускорить формирование физических качеств детей старшего дошкольного возраста.

На контрольном этапе эксперимента было проведено повторное тестирование показателей физической подготовленности детей, выявившее достоверные различия в применявшихся тестах. Результаты темпов прироста по всем показателям кроме прыжка в длину с места и наклона вперед оцениваются как средние (10 -15%), а темп прироста прыжка в длину с места и наклона вперед – высокие (16% и более).

Таким образом, анализ результатов контрольного этапа эксперимента показал, что прирост идет за счет применения занятий аэробикой с детьми экспериментальной группы по программе «Степ-аэробика с детьми 5-7 лет». Таким образом, мы подтвердили влияние занятий степ-аэробикой с детьми 5-7 лет на показатели физической подготовленности детей.

Разработали методические рекомендации для педагогов по реализации программы «Степ-аэробика с детьми 5-7 лет»

Перечислим некоторые. Занятия степ аэробикой обязательно сопровождаются бодрой ритмичной музыкой, которая создаёт у детей хорошее настроение. При распределении упражнений необходимо правильно дозировать физическую нагрузку, т.е. частота сердечных сокращений не должна превышать 150-160 уд./мин. Один комплекс степ-аэробики выполняется детьми в течение одного месяца; некоторые упражнения, по мере их усвоения, могут видоизменяться, усложняться. Для занятий степ-аэробикой необходимо рекомендовать родителям приобрести для детей устойчивые кроссовки, которые крепко держатся на ноге ребёнка. На занятиях степ-аэробикой используются индивидуальные снаряды – степы. Степ – это ступенька высотой не более 8 см, шириной – 25 см, длиной – 40 см, легкий и обтянутый мягким дерматином. Ритмичные движения осуществляются вверх и вниз по степ-платформе (высота меняется в зависимости от уровня сложности упражнений). Нагрузка регулируется характером упражнений, изменением исходных положений, темпа, длительности и интенсивности выполнения. Для сбалансированной работы всех функциональных систем организма гимнастические упражнения сочетаются с дыхательными.

Цель исследования достигнута, перспективы дальнейшей работы связаны с исследованием проблемы реализации современных здоровьесберегающих технологий с детьми дошкольного возраста

В итоге, мы обозначили степ-аэробику как один из самых доступных и эффективных направлений аэробики, способствующий развитию физических качеств и повышению показателей физической подготовленности детей.

#### *Список используемой литературы:*

1. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. 2000. Т. 7. №2. С.21-28.
2. Ильина Г.В. Развитие физических качеств дошкольников в непрерывной физкультурной деятельности : монография. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2015. 401 с.
3. Кузина И. Степ-аэробика для дошкольников // Дошкольное образование. 2007. № 12.
4. Набойченко А., Ильина Г.В. Особенности развития физических качеств у старших дошкольников на занятиях степ-аэробикой // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 7-2. С. 20-24.
5. Ильина Г.В., Овчинникова М.В., Строганова В.С. Педагогические условия формирования физической готовности детей к обучению в школе // Мир детства и образование сборник материалов х очно-заочной международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2016. С. 234-237.
6. Д. Миллер Д., Л. Френсис Л., П. Френсис П. Программа Степ-Рибок. URL : [www.infanata.org/2007/03/17/step\\_rbok\\_vvodnyj\\_kurs.html](http://www.infanata.org/2007/03/17/step_rbok_vvodnyj_kurs.html).
7. Серпкова С.Е., Ильина Г.В. Реализация здоровьесберегающих технологий в физкультурной деятельности старших дошкольников // Международный студенческий научный вестник. 2014. № 1. С. 41.

*Саверченко Л.В. (Caverhenko L.V.), заведующий  
Ведешкина Н.А. (Vedeshkina N.A.), старший воспитатель,  
МДОУ «Детский сад № 73»  
Ильина Г.В. (Ilyina G.V.), к.п.н., доцент,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ОБУЧЕНИЕ ПЛАВАНИЮ THE FOUNDATION OF HEALTHY LIFESTYLE AMONG CHILDREN THROUGH SWIMMING LESSONS**

**Аннотация:** В статье представлен опыт педагогов дошкольной образовательной организации по формированию основ здорового образа жизни у старших дошкольников через обучение плаванию в рамках реализации проекта «Быть здоровыми легко».

**Annotation:** The article presents the experience of teachers of preschool educational organizations to build the Foundation of a healthy lifestyle in pre-school age through swimming training in the framework of the project "being healthy is easy".

**Ключевые слова:** проектная деятельность, формирование здорового образа жизни, плавание, планируемые результаты.

**Keywords:** project activity, formation of healthy lifestyle, swimming, planned results.

В настоящее время обучение дошкольников плаванию при условии их активного участия в данном процессе является неоспоримым средством их оздоровления. Благоприятное воздействие плавания на организм человека было замечено давно и в настоящее время широко пропагандируется и используется как мощное закаливающее средство. Помимо закаливания, осуществляется благоприятное воздействие на опорно-двигательный аппарат, сердечнососудистую и центральную нервную систему малышей. Плавание – это единственный вид спорта, обеспечивающий максимальную нагрузку на мышцы, при минимальной нагрузке на позвоночник. Кроме того, в летний период дети выезжают с родителями к водоемам. И нередко являются несчастные случаи на воде. Человек рождается со способностью к ходьбе, но не к плаванию. Дети, не привыкшие к воде, могут растеряться, не справиться с координацией движений в водоёме, что приводит к печальным последствиям. Дети же, систематически занимающиеся в бассейне, осваивают умение задерживать дыхание, погружение в воду, скольжение в воде на груди и на спине. Они учатся движениям ногами вверх-вниз, сидя и лёжа на мелком месте с опорой на дно руками. При качественной организации занятий к концу обучения дошкольники осваивают плавание произвольным способом на расстоянии до 10 м. Последующие занятия могут усложняться с использованием элементов званием аквааэробики [1]. Подобные умения всегда были и остаются жизненной необходимостью в экстремальных условиях, так как дают возможность ребёнку продержаться на воде.

Качественная работа по обучению дошкольников плаванию, даёт тройкий результат:

- профилактику несчастных случаев на воде;
- общее оздоровление детей;
- воспитание привычки к здоровому образу жизни.

Это и привело к созданию в нашем детском саду проекта «Быть здоровыми легко!»

Характеристика проекта:

Вид – практико-ориентированный.

По предметно-содержательной области – междисциплинарный.

По продолжительности выполнения – среднесрочный.

По характеру доминирующей проектной деятельности – прикладной (практико-ориентированного характера).

Участники проекта: дети старшего дошкольного возраста, инструктор по ФК, воспитатели, специалисты ДООУ, родители, старший воспитатель, заведующий.

Для успешной реализации проекта необходимы педагогические условия.

Одним из условий является непрерывный процесс самообразования педагога, осуществляющего руководство проектом и процесс его реализации. Однако процесс самообразования затрагивает не только процесс изучения специальной литературы по методике обучения детей плаванию, по развитию индивидуальных способностей детей и т.д. Самообразование должно иметь поликомпонентный характер и объединять изучение передовой педагогической теории с активным обменом опытом между педагогами города (участие в городском методическом объединении на основе партнёрского диалога), организация семинаров-практикумов, на которых коллеги делятся педагогическими находками и открытиями в ходе практической деятельности по развитию индивидуальных способностей к плаванию, двигательных умений и двигательного творчества [5]. Подчеркнем значимость формирования ценностно-мотивационного отношения педагогов и студентов к реализации здоровьесберегающих технологий в физкультурной деятельности дошкольников с учетом определенной физической подготовленности [4].

Обеспечение безопасности каждого ребёнка – второе условие успешной реализации содержания данного проекта. Мало развить способности ребёнка, необходимо соблюдение принципа «Не навреди». Игровое оборудование, используемое при организации игр на воде, должно иметь сертификаты качества, быть удобным и комфортным для ребёнка, обеспечивать эмоциональный комфорт; должны соблюдаться нормы предусмотренные СанПиН 2.4.1.3049-13.

Следующим условием является соблюдение основных принципов реализации проекта.

Личностно-ориентированный: учёт в процессе деятельности по актуальному вопросу индивидуальных особенностей детей, в частности, состояния здоровья, потребностей каждого ребёнка и особенностей физического развития.

Принцип научности: использование в организации мероприятий оздоровительной и профилактической работы разработок современных учёных и исследователей проблемы здоровьесбережения дошкольников.

Принцип системности: непрерывность деятельности вместе с рациональным сочетанием различных мероприятий.

Принцип рефлексии: предусматривает анализ результатов запланированной деятельности, выявление положительных сторон работы коллектива и недоработок; корректировка деятельности в актуальном аспекте в зависимости от полученных результатов.

Необходимым условием должно стать сочетание грамотно построенных занятий (с точки зрения методики обучения плаванию) с игровым взаимодействием педагога с детьми в целях реализации права каждого ребёнка на возможность участия в ведущей деятельности - игре и обеспечения должной мотивации на результативные занятия плаванием.

Цель проекта: организовать физическое воспитание в ДООУ через обучение старших дошкольников плаванию, обеспечивающему сохранение, укрепление и повышение уровня здоровья детей.

Задачи проекта:

1. Создать условия для возникновения мотивации у детей и их родителей к занятиям плаванием, спортом, следованию здоровому образу жизни.
2. Познакомить детей с водными видами спорта, с историей их развития.
3. Совершенствовать имеющиеся у дошкольников плавательные умения и навыки.
4. Стимулировать детей к проявлению творчества в двигательной деятельности.
5. Воспитывать стремление и желание к занятиям физической культурой, в том числе плаванием.
6. Поддерживать конструктивное, как психологически, так и физически, взаимодействие детей и родителей в рамках активной физической деятельности.

Методы, используемые при реализации проекта: проблемный, метод сотрудничества, взаимопомощи, игровой, метод проектирования (конструирования педагогического процесса), метод партнерского диалога.

Этапы реализации проекта четко структурированы, на каждом этапе работа строилась в трех направлениях: с сотрудниками, взаимодействие с родителями, и работа с детьми.

*Подготовительный этап.* Для сотрудников предусматривал создание творческой группы педагогов – активных участников проекта; составление плана сотрудничества с родителями детей; подбор практических материалов и разработок в помощь к организации проектной деятельности (игровые упражнения на воде, развивающие творческое отношение ребёнка к плаванию и движению; подборки упражнений на дополнительное развитие общей выносливости и двигательной координации; материалы для сценариев водно-спортивных развлечений). Планируемые результаты – ориентирование педагогов на сотрудничество; создание коллектива единомышленников в актуальном аспекте воспитания дошкольников; определение перспективы в работе по формированию внутренней мотивации дошкольников на активное участие в дополнительных видах деятельности, направленных на развитие их способностей к плаванию; практическая помощь педагогам в организации проектной деятельности.

Для родителей – доведение до сведения родителей воспитанников, смысла и цели проекта; определение творческой группы родителей; консультации для родителей; создание творческой группой плана участия родителей в реализации проекта. Планируемые результаты – возникновение у родителей мотивации по приобщению детей к плаванию; появление азов педагогических знаний, направленных на развитие двигательных умений, творческого подхода к двигательной деятельности.

Работа с детьми начиналась с определения у детей плавательных умений и навыков; рассматривание иллюстраций, фотографий о видах плавания; обсуждение с детьми проблемной ситуации (дети обдумывали план действий, обсуждали с воспитателем и инструктором по ФК и вносили свои предложения). Планируемые результаты - первоначальная заинтересованность детей; появление первых действий, целенаправленных на достижение запланированного успеха; появление навыков решения простых проблемных ситуаций, активности в мышлении (в зависимости от индивидуальных способностей).

*Этап реализации проекта.* Работа с сотрудниками – создание методической копилки с игровыми приёмами для совершенствования двигательных умений и навыков, связанных с обучением плаванию, с подборками упражнений для развития ловкости, общей выносливости и координации в пространстве; проведение с детьми индивидуальной работы по физическому развитию и совершенствованию двигательных умений и навыков в течение совместной деятельности, режимных моментов; организация фотовыставки для родителей «Бассейн для здоровья и силы»; знакомство с водными видами спорта, просмотр презентаций; распределение ролей, подготовка атрибутов для развлечений на воде. Планируемые результаты – обмен положительным опытом работы с коллегами; пополнение практическими и теоретическими материалами, помогающими оптимизировать процесс обучения старших дошкольников плаванию; закаливание и укрепление детского организма.

Взаимодействие с родителями включает участие родителей в спортивном развлечении ДОУ «В гостях у Нептуна»; приобретение, изготовление атрибутов, призов для участия в соревнованиях «Весёлые старты на воде»; «День открытых дверей» – показ открытых занятий в бассейне; консультации для родителей. Планируемые результаты – активное включение родителей в практическую реализацию содержания проекта; расширение педагогических знаний по вопросам использования упражнений, направленных на развитие плавательных умений и навыков, оздоровления детей; развитие познавательного интереса к водным видам спорта; повышение интереса к жизни детей в ДОУ, сплочение с педагогами в достижение общей цели.

В ходе работы с детьми использовали разнообразные формы.

1. Беседы на темы: «Правила поведения в бассейне»; «Почему полезно плавать»; «О спорте и спортивных достижениях»; «Водные виды спорта» (с просмотром презентации).

2. Блиц-опрос «Почему мне нравится плавать?», «Хочу ли я стать пловцом?».
3. Чтение художественной литературы на тему «Вода» для привития культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания.
4. Проведение НОД.
5. Подготовка и участие: в спортивном развлечении с родителями «В гостях у Нептуна»; в соревнованиях «Веселые старты».
6. Рисование и аппликация на тему «Я и вода», «Моя спортивная мечта»; «Кораблик», «Водная стихия».

7. Составление коллажа по результатам работы с детьми: «Вот такие мы пловцы».

Планируемые результаты – активизация детей в процессе достижения общей со взрослыми цели; повышение уровня двигательных умений и навыков в целом и плавательных умений в частности; формирование знаний детей о водных видах спорта; оздоровление детей.

*Заключительный этап.* Работа с сотрудниками включала обсуждение и анализ хода работы над проектом, выработку путей коррекции; поощрение родителей – участников педагогического проекта; круглый стол (совместно с родителями – участниками творческой группы): анализ содержания и результатов проекта; определение педагогических условий успешной реализации деятельности по развитию способностей детей к плаванию и оздоровлению детского организма.

Взаимодействие с родителями – круглый стол (совместно с педагогами): обмен мнениями по поводу изменений в физическом и личностном развитии детей - участников проекта; мнения родителей о собственной роли, о роли педагогов в процессе развития способностей детей к плаванию. Определение перспектив дальнейшей работы.

Работа с детьми – участие в соревнованиях «Весёлые старты на воде»; обсуждение с детьми хода подготовки к соревнованиям «Весёлые старты на воде» (Чем довольны дети? Что понравилось больше всего? Что далось труднее всего? Что хотелось бы изменить, добавить?); мониторинг по усвоению детьми программного материала в рамках проекта; выставка детских работ в рамках проекта.

Результатом внедренного проекта стало расширение представлений детей о водных видах спорта, появление мотивации у детей и их родителей к занятиям плаванием, спортом, следованию здоровому образу жизни. Дети достигли нового уровня развития плавательных способностей и возможности самореализации, «попали» в ситуацию успеха, научились анализировать собственные действия. Благодаря участию в проекте родители получили возможность приобщиться к делам детского сада, осознать роль взрослого в полноценном развитии ребенка. Для педагогов участие в проекте – это выход на новый уровень компетентности в организации работы с детьми при обучении старших дошкольников плаванию, приобщению к здоровому образу жизни. Возможность увидеть и оценить результаты проектной деятельности в условиях работы детского сада.

*Список использованной литературы:*

1. Белякова О.П., Ильина Г.В., Шардина Д.И. Акваэробика как технология сохранения и стимулирования здоровья детей 5-7 лет // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2016. С. 254-257.
2. Воронова Е.К. Программа обучения плаванию в детском саду. СПб. : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2003. 80 с.
3. Игры с водой и в воде. Подготовительная к школе группа / под ред. А.Ю. Патрикеева. Волгоград : Учитель, 2014. 215 с.
4. Ильина Г.В. Развитие физических качеств у студентов в процессе подготовки к профессиональной деятельности // 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. С. 132-136.

5. Ильина Г.В. Развитие ценностно-мотивационного отношения студентов к реализации здоровьесберегающих технологий в физкультурной деятельности дошкольников // Мир детства и образование : сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 50-летию факультета дошкольного образования. Магнитогорск : МаГУ, 2013. С. 415-418.

6. Урвачева Л.Н. Учимся плавать играя // Инструктор по физкультуре дошкольного образовательного учреждения. 2008. № 1. С. 61.

7. Хрущева О.С. Спортивное развлечение в бассейне // Инструктор по физкультуре дошкольного образовательного учреждения. 2008. № 2. С. 54.

**РАЗДЕЛ IV. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДХОДОВ К УПРАВЛЕНИЮ  
ОБРАЗОВАНИЕМ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА, ПЕРЕПОДГОТОВКА,  
ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В  
УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ**

*Иванов М.В. (Ivanov M.V.), заведующий,  
МДОУ «Детский сад № 70»  
Саверченко Л.В. (Saverchenko L.V.), заведующий,  
МДОУ «Детский сад № 73»,  
Россия, г. Магнитогорск*

**СТАНОВЛЕНИЕ ВНОВЬ ОТКРЫВШИХСЯ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
ОРГАНИЗАЦИЙ С УЧЕТОМ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ  
BECOMING OF THE REOPENED PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANISATIONS  
TAKING INTO ACCOUNT MODERN REQUIREMENTS**

**Аннотация:** Статья посвящена рассмотрению вопросов, связанных со становлением вновь открывшихся дошкольных организаций с учетом современных требований, предъявляемых как к организации, так и к персоналу. Описывается краткий алгоритм системы работы дошкольной организации в период становления, а также рассматриваются проблемы, возникающие в период начала функционирования и при выборе направлений развития.

**Annotation:** The article is devoted to the consideration of issues related to the emergence of newly opened pre-school organizations, taking into account the modern requirements imposed on both the organization and the staff. A brief algorithm of the pre-school organization work system is described in the period of formation, and problems that arise during the period of the beginning of functioning and when choosing the directions of development are considered.

**Ключевые слова:** дошкольное образование, дошкольная образовательная организация – новостройка, современные требования, профессиональный стандарт, образовательный проект, программа развития, подбор кадров.

**Keywords:** pre-school education, kindergarten – new building, modern requirements, professional standard, educational project, development program, recruitment.

Важнейшей задачей современной образовательной политики Российской Федерации в области дошкольного образования, согласно Указу Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. N 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки», является обеспечение достижения 100 процентов доступности дошкольного образования для детей в возрасте от трех до семи лет. К январю 2016 года, по словам главы Минобрнауки России Дмитрия Ливанова, доступность дошкольного образования достигла показателя 99% [5].

Основная деятельность комплекса мероприятий в стране, направленных на обеспечение доступности дошкольного образования, заключалась в расширении сети дошкольных учреждений, строительстве новых детских садов, реконструкции и введении в эксплуатацию ранее закрытых учреждений.

Перед руководителем вновь открывающегося детского сада, а также коллективом встает ряд приоритетных задач, направленных на обеспечение развития дошкольного образовательного учреждения, его доступности, осуществления качественного дошкольного образования в условиях реализации новой государственной образовательной политики, а также максимально полное удовлетворение социального заказа.

В эпоху новых образовательных технологий, проектов, реализующихся в регионах, стандартов, разработанных и утвержденных в последние годы, перед учреждением возникает

острая необходимость соответствовать современным требованиям, предъявляемым к образовательным учреждениям.

В последние годы образование, в частности дошкольное, в Российской Федерации претерпевало существенные изменения.

Так, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», принятый в конце 2012 года, установил дошкольное образование уровнем образования, что, несомненно, нашло благоприятное отражение во многих факторах, таких как отношение социума к дошкольному образованию, выделение дополнительных субвенций на образовательные цели из бюджетов регионального уровня и др.

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования, утвержденный в октябре 2013 года, призван представить совокупность обязательных требований к дошкольному образованию, а также регулировать отношения в сфере дошкольного образования [6].

Строительство новых, а также реконструкция старых учреждений ведется с учетом санитарно-эпидемиологических требований к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций (СанПиН), утвержденных в 2013 году, что не может не отражаться на современных решениях, используемых в строительстве, начиная с этапа проектирования и заканчивая отделочными работами и оснащением детских садов необходимыми мебелью и оборудованием.

С 1 июля 2016 г. вступил в силу Порядок применения профессиональных стандартов в Трудовом кодексе Российской Федерации от 30.12.2001 N 197-ФЗ (ред. от 03.07.2016) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017). На сегодняшний день в области профессиональной деятельности «Образование» утверждены четыре профессиональных стандарта. Для дошкольных образовательных организаций, помимо профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», также актуален профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)». Кроме того, в Национальный совет при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям на рассмотрение поступил профессиональный стандарт «Педагог-дефектолог (учитель-логопед, сурдопедагог, олигофренопедагог, тифлопедагог)» [2].

В регионах страны повсеместно реализуются образовательные проекты различной направленности. Примером такого проекта в Челябинской области является Концепция развития естественно-математического и технологического образования (образовательный проект «ТЕМП»). В конце 2016 года Челябинскую область настигла волна образовательных технопарков, особенностью которых является заинтересованность других организаций – резидентов в детях, получивших первичный опыт проектной, конструктивно-модельной, поисковой деятельности, в целях дальнейшего их привлечения к участию в образовательных программах и проектах естественнонаучного и технического профиля [4]. Образовательные программы технопарка для детей дошкольного возраста также составляются с учетом приоритетов в развитии образования в дошкольных организациях, социального заказа родителей и общестественности, имеющих материально-технических и кадровых возможностей учреждения.

Все вышесказанное определяет глобальные изменения в деятельности дошкольных образовательных организаций (ДОО) – новостроек, которые должны отражаться в содержании образования, управлении, кадровых ресурсах, внешних связях. Такие преобразования требуют определенных усилий, времени и должны быть целенаправленными и взаимосвязанными. Для этого необходимо общее видение и стратегия ДОО, а также определенный алгоритм действий, которые приведут к запланированным результатам.

Управленческие функции в образовании, такие как прогнозирование и планирование деятельности образовательного учреждения, предполагают реализацию целей и стратегий получения и использования ресурсов для этих целей. И это в первую очередь относится к разработке и реализации программы развития дошкольного учреждения [3].

Программа развития является обязательным локальным документом, наличие которого в образовательной организации закреплено законодательно, определяющим стратегические

направления и ориентиры развития образовательной организации на перспективу. Программа развития как управленческий документ образовательной организации определяет целостно-смысловые, целевые, содержательные и результативные приоритеты развития, задает основные направления эффективной реализации государственного и муниципального задания.

Для того чтобы программа развития вновь открывшихся дошкольных организаций была реальным работающим документом и отвечала всем современным требованиям, при ее разработке следует учитывать особенности таких детских садов. Планирование будущего дошкольной организации, при написании программы развития, представляет собой поиск ответов на ряд основных вопросов [1]:

1. Что представляет собой ДОО на момент открытия в соответствии с особенностями проекта учреждения, каковы сильные и слабые стороны?

2. Каким представляется ДОО в будущем?

3. Какие возможности существуют для реализации целей и стратегий и что может быть препятствием для их осуществления?

4. Определение перечня и последовательности действий для реализации поставленных целей.

Технологии поиска ответов на эти вопросы могут быть различными. В конечном итоге важно, позволяет ли данная технология получить проект перспективного развития ДОО, который будет призван:

- обеспечить качественную реализацию государственного и муниципального задания и всестороннее удовлетворение образовательных запросов участников образовательных отношений;

- консолидировать усилия всех заинтересованных субъектов образовательных отношений и социального окружения ДОО для достижения целей программы;

- реализовывать инновационные модели организации в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования, современными образовательными проектами, реализуемыми в регионе.

Подводя итоги вышесказанному, программа развития вновь открывшихся дошкольных образовательных организаций это «живой», постоянно корректируемый документ, который определяет деятельность учреждения на первоначальном этапе становления.

Одной из самых острых проблем, с которой сталкиваются организации в период с момента ввода в эксплуатацию до функционирования на полную проектную мощность, является подбор кадров, с учетом утвержденных профессиональных стандартов. Некоторые работодатели думают, что они могут сразу же оценить соискателей, это является разновидностью избитого предвзятого мнения. На самом деле, имеется много трудностей на пути подбора правильного человека на определенную работу. Работа с кадрами должна быть спланирована таким образом, чтобы добиваться увеличения в составе штата тех людей, кто обладает нужной квалификацией. Но, по настоящий момент, собеседование, как один из самых важных элементов процесса отбора персонала не теряет своей значимости, и поможет познакомиться с кандидатом ближе, узнать его личные качества, манеры поведения. Также необходимо отметить важность для руководителя вновь открывшегося детского сада использовать испытательный срок при приеме на работу, в период которого можно определить соответствие работника поручаемой работе.

Используя в своем арсенале перечень современных требований, предъявляемых к образовательным организациям и их работникам, а также, будучи в курсе современных тенденций в сфере образования, руководителям и коллективам вновь открывшихся детских садов будет легче пройти процесс становления.

#### *Список использованной литературы:*

1. Андриянова И.Л. Программа развития детского сада – новостройки // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. 2009. № 11. С. 18-22.

2. Багаутдинова С.Ф. Планирование перехода дошкольной образовательной организации на реализацию профессиональных стандартов // Детский сад: теория и практика. 2016. № 11. С.22-33.

3. Багаутдинова С.Ф. Управление ДООУ в современных условиях: системно-квалиметрический подход // Дошкольное воспитание. 2009. № 8. С. 75-79.

4. Приказ Министерства образования и науки Челябинской области от 17 августа 2016 г. № 01/2608 «Об утверждении Концепции «Образовательный технопарк «Темп». URL : <http://www.minobr74.ru/LegalActs/Show/6091>

5. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. N 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» // КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. URL : [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_129346/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_129346/)

6. Яковлева Г.В. Подготовка руководителя дошкольной образовательной организации к оцениванию методической работы в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 193-199.

*Бышева М.В. (Byysheva M.V.), к.п.н., доцент,  
Уральский государственный педагогический университет,  
Россия, г. Екатеринбург*

**РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
ОРГАНИЗАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ  
ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
THE PROGRAM OF DEVELOPMENT OF PRESCHOOL EDUCATIONAL  
ORGANIZATIONS IN THE CONTEXT OF CONTINUITY OF PRESCHOOL  
AND PRIMARY GENERAL EDUCATION**

**Аннотация:** Статья посвящена актуальной проблеме обеспечения преемственности в системе образования. Автор предлагает проектировать преемственность уровней образования за счет формирования программы развития образовательной организации. На примере дошкольных образовательных организаций показано, что программа развития, основанная на концептуальных и нормативно-правовых документов общего назначения и конкретизированная с учетом социокультурных условий реализации образовательной деятельности в конкретном детском саду, является важным условием преемственности в образовании.

**Annotation:** The article is devoted the problem of ensuring continuity in the education system. The author proposes to design a continuity of education levels due to the formation of the program of development of educational organizations. For example, pre-school educational institutions the program of development based on conceptual and normative-legal documents of the General purpose and specified taking into account socio-cultural conditions of realization of educational activities in a specific kindergarten is an important precondition for the continuity in education.

**Ключевые слова:** преемственность образования, непрерывность образования, дошкольное образование, начальное общее образование, дошкольная образовательная организация, программа развития.

**Keywords:** succession of education, continuity of education, preschool education, primary general education, preschool educational organization, development program.

Требования современного общества и государственная политика в области образования прямо определяют необходимость выстраивания непрерывной системы образования и обеспечения преемственности ее уровней.

В научной литературе преемственность в образовании представлено двояко: и как педагогический принцип, и как процесс (и его результат), обеспечивающий непрерывность образования [5]. В современной педагогической трактовке преемственность проявляется как взаимосвязь программ обучения, воспитания и развития, педагогических технологий, применяемых на одном уровне (ступени) образования, и как переход от одного образовательного уровня к другому [2].

Вопросы преемственности уровней образования чаще всего рассматриваются исследователями через освещение отдельных аспектов. В трудах Г.Н. Александрова, О.В. Кузнецова, С.М. Годника и др. исследуются проблемы преемственности при переходе обучающихся с одной ступени образования на другую в рамках школы, а также школы и вуза. В исследованиях Л.А. Венгера, Н.Ф. Виноградовой, В. В. Давыдова, В.Я. Лыковой, В.Т. Кудрявцева и др. изучаются вопросы преемственности между смежными уровнями образования. В работах Н.Б. Истоминой и Г.В. Воиновой, Т.С. Комаровой и О.Ю. Зыряновой, отражены отдельные методические вопросы обеспечения преемственности в содержании образования.

Общими проблемами преемственности для всех «стыков» образовательной системы (дошкольное и общее, общее и высшее образование, основные и дополнительные программы) являются несовпадения, обнаруживающиеся в содержательных аспектах, образовательных формах и технологиях, и факторах, препятствующих стабильности и качественности в процессе получения образования [4].

Основной проблемой, как отмечает Н.А. Степанова, является обеспечение преемственности дошкольного и начального общего образования как стартовых уровней непрерывной системы образования [5]. Необходимо подчеркнуть, что сегодня отмечается противоречие, которое усугубляет проблему. С одной стороны, накоплено достаточное количество теоретико-методологических разработок, а также отмечается высокий уровень проработки методических материалов, связанных с образованием детей в детских садах как необходимым условием преемственности дошкольного воспитания и школьного обучения. А с другой, отсутствуют актуальные механизмы обеспечения преемственности дошкольного и начального уровня образования, как со стороны детского сада, так и со стороны школы.

На наш взгляд одним из потенциально перспективных механизмов обеспечения преемственности смежных уровней образования является программа развития образовательной организации, которая призвана отразить стратегию ее развития, а также наметить тактику обновления образовательной деятельности конкретной образовательной организации в открытом образовательном пространстве [3].

В целом программа развития образовательной организации является организационной основой реализации государственной политики в сфере образования. Программа развития обеспечивает научно-методическую разработку и апробацию системных изменений в деятельности учреждения, реализует новые подходы к формированию современной ситуации образования в конкретной дошкольной образовательной организации [4]. Принципиально важно, чтобы программа развития каждой образовательной организации была выстроена, с одной стороны, на основе концептуальных и нормативно-правовых документов общего пользования (федеральных, региональных, муниципальных), а с другой, была уточнена с учетом социокультурных условий реализации образовательной деятельности в конкретном детском саду, школе.

С учетом обозначенных выше оснований были разработаны и апробированы в пилотном режиме программы развития дошкольных образовательных организаций, обеспечивающих старт непрерывного образования. Приведем примеры программ развития дошкольных образовательных организаций, которые концептуально выстроены в логике преемственности образовательной деятельности на смежных (дошкольном и начальном) уровнях. При определении концептуальных оснований программ развития дошкольных образовательных организаций исходили из того, что цель образовательной деятельности на дошкольном уровне должна быть развернута и пролонгирована в начальной школе [1]. Основанием для опреде-

ления цели образовательной деятельности служили ФГОС дошкольного и начального общего образования, а также примерные образовательные программы соответствующих уровней.

Остановимся на примерах концепций программ развития дошкольных образовательных организаций в контексте преемственности дошкольного и начального образования.

#### Пример 1.

Основной идеей настоящей программы развития принят ценностно-смысловой ориентир «Преемственность в образовании вектор непрерывности развития субъектов образовательного процесса».

Цель программы развития: обновление условий, обеспечивающих непрерывное развитие участников образовательного процесса на основе принципа преемственности, что позволит достичь качественного образования воспитанников за счет обновления структуры и содержания дошкольного образования, повышения профессиональной компетентности педагогов, привлечения образовательных ресурсов образовательных партнеров.

Программа основана на современных принципах образования, которые были сформулированы в докладе Международной комиссии по образованию для XXI века, представленное ЮНЕСКО: научиться жить (принцип жизнедеятельности); научиться жить вместе; научиться приобретать знания (в целом – общие; по ограниченному числу дисциплин – глубокие и на протяжении всей жизни); научиться работать (совершенствовать профессиональные навыки, приобретать компетентность, дающую возможность справляться с различными ситуациями).

В узком контексте программа обеспечивает непрерывное развитие ребенка на смежных уровнях дошкольного и начального образования и направлена на формирование внутренней готовности ребёнка к школьному обучению. Можно выделить четыре линии развития дошкольника, определяющие данное направление: линия формирования произвольного поведения, линия овладения средствами и эталонами познавательной деятельности, линия формирования самосознания как основы деятельности и общения, линия мотивационной готовности.

Выстраивая образовательный процесс, основанный на преемственности, необходимо руководствоваться в первую очередь возрастным подходом, наиболее точно отражающим динамику психологического развития ребенка. Не менее важно учитывать и характер изменений в познавательном развитии ребенка: от формирования житейских понятий в дошкольном возрасте к формированию теоретических представлений; от элементов социального познания в дошкольном возрасте к построению предметной картины мира в младшем школьном возрасте и т.д. И здесь важна роль педагогов и родителей, которые, по сути, сопровождают ребенка, последовательно вводят его в мир культуры. Анализ имеющихся сегодня подходов к проблеме психолого-педагогического сопровождения позволяет заключить, что цель педагогического сопровождения соотносится с содействием, механизмом реализации выступает взаимодействие сопровождаемого и сопровождающего в специально создаваемых условиях, конечный результат педагогического сопровождения представляется через перевод личностного развития ребенка на более высокий социально приемлемый уровень. Итак, для развития ребенка важна среда, созданная взрослыми (педагогами и родителями), а значит их компетентность и ответственность в обеспечении преемственности образовательных программ смежных уровней дошкольного и начального образования.

В результате реализации программы развития предполагается, что образовательное учреждение будет иметь возможность на качественно новом уровне реализовывать образовательную деятельность. Обновление в образовательной организации условий, обеспечивающих непрерывное развитие участников образовательного процесса на основе принципа преемственности в образовании, будет способствовать позитивной социализации и личностному росту ребенка в процессе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в различных видах деятельности.

Достижение ожидаемых результатов программы развития планируется через реализацию комплексных проектов, охватывающих деятельность детей, родителей, педагогов:

– проект «Будущий школьник»;

- проект «Ступени преемственности»;
- программа повышения профессиональной компетентности педагога образовательной организации;
- проект «Мы вместе»;
- проект «Социальное партнерство»;
- проект «Укрепление ресурсной базы».

#### Пример 2.

Основная идея программы развития – развитие творческого потенциала коллектива детского сада – конструирование новых возможностей дошкольного образования.

Цель программы развития: обновление условий, направленных на создание социальной ситуации развития для участников образовательных отношений на основе роста творческого потенциала коллектива детского сада в открытом образовательном пространстве.

При этом творчество коллектива детского сада будет представлено триадой:

- творчество детей будет проявляться в присвоении культуры, в том числе в освоении детских видов деятельности и культурных практик,
- творчество педагогов в профессиональном самосовершенствовании, в создании и внедрении инновационных разработок,
- творчество родителей в соучастии в образовательной деятельности, что в целом позволит открывать новые грани качества дошкольного образования и расширять его возможности.

Таким образом, по замыслу коллектива детского сада обновление качества дошкольного образования будет происходить при условии развития субъектных качеств всех участников образовательного процесса, что невозможно без развития творчества коллектива детского сада в целом.

Анализ социальной и экономической обстановки, детальное изучение возможностей детского сада позволили определить, что для развития учреждения увеличение финансовых ресурсов на данный момент затруднено, вместе с тем учреждение располагает существенным внутренним социальным ресурсом. Штат учреждения полностью укомплектован, коллектив сада стабилен и ориентирован на развитие на основе единых ценностных ориентаций, в соответствии с принципами ФГОС дошкольного и. Исходя из этого, необходимость разработки программы развития заключается в поиске и внедрении механизмов качественно изменяющих образовательную деятельность в дошкольной образовательной организации на основе развития творческого потенциала коллектива детского сада.

Педагогическими ориентирами развития образования дошкольной образовательной организации определены:

- метод проблемного обучения (М.И. Махмутов), который направлен на усвоение учениками предметного материала путем решения специальных познавательных задач-проблем и моделирования проблемных ситуаций;
- развивающее обучение (В.В. Давыдов, Л.В. Занков) как поле развития ведущего вида деятельности, а значит способствующее развитию личности и субъектных качеств человека;
- эвристическое обучение (А.В. Хуторской), которое преследует цель не только развивать ребенка, но и сделать его субъектом и конструктором своего образования, организатором своих знаний;
- проектирование взаимодействий в образовании, в том числе коллективной распределенной и совместной деятельности (В.В. Давыдов, А.А. Майер, К.Н. Поливанова, В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман и др.).

В рамках Программы планируется реализация трех комплексных проектов, охватывающих деятельность детей, родителей, педагогов: «Цветной мир глазами детей», Фестиваль «Созвездие», «Новые идеи». Комплексные проекты позволяют решать задач Программы путем реализации системы соответствующих мероприятий.

#### Пример 3.

Основной идеей программы развития является тезис: «Развивающий и развивающийся детский сад – среда личностного роста» что подразумевает создание наиболее благоприят-

ной образовательной среды, обеспечивающей личностный рост всех субъектов образовательного процесса – детей и взрослых.

Цель программы развития: формирование развивающей и развивающейся образовательной среды образовательной организации, обеспечивающей рост творческого потенциала, раскрытие способностей и становление социально-значимых качеств всех субъектов образовательного процесса.

Основная идея и цель программы развития определены на основе следующих приоритетов образовательной деятельности детского сада:

- дальнейшее развитие содержания и организации образовательного процесса с акцентом на развитие детского творчества как условия позитивной социализации в период детства;
- совершенствование системы взаимодействия детского сада с внешней средой, что в целом позволит обеспечить позитивную динамику качества дошкольного образования.

Преобразования педагогической системы детского сада, ориентированной на формирование развивающей и развивающейся образовательной среды по замыслу педагогического коллектива и коллектива родителей возможны, если:

- будет обосновано и апробировано новое содержание образования, комплексно включающее деятельность субъектов образовательного процесса в художественно-эстетическом, познавательном, физическом, социально-коммуникативном и речевом направлениях развития дошкольников;
- будут разработаны новые образовательные проекты, учитывающие специфику содержания дошкольного образования;
- будут задействованы все субъекты образовательного процесса, а также будут привлекаться воспитательные ресурсы образовательного пространства микрорайона, района, города через сплочение, объединение, укрепление связей между социокультурными учреждениями;
- будут проводиться регулярный мониторинг и анализ, коррекция программы развития педагогической системы дошкольной образовательной организации.

Программа развития призвана обеспечить гуманизацию и индивидуализацию образовательного процесса на основе:

- учета потребностей воспитанников, их родителей;
- отбора содержания образования и его реализации в соответствии с возможностями и потребностями детей;
- использования и совершенствования методик образовательного процесса и образовательных технологий с акцентом на развитие творчества детей и взрослых;
- взаимодействия детского сада с социальными партнерами и целенаправленной организации сотрудничества педагогического коллектива и семьи.

Продуктивным подходом в построении концепции развития определены следующие педагогические модели: культурологический подход (Е.В. Бондаревская, Б.С. Гершунский, Н.В. Гусева, Э.И. Ильенков и др.); средовой подход (В.В. Рубцов, В.А. Ясвин и др.); концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено), созданная под руководством Н.Ф. Виноградовой; концепция развивающей предметно-пространственной среды (ред. В.А. Петровский).

Для обогащения и модернизации образовательной среды на основе выявленных теоретических положений коллектив детского сада планирует реализовать следующие основные комплексные проекты.

Проект «Детская Академия изобретательства», в рамках которого планируются следующие ключевые мероприятия: обеспечение научно-методических условий для освоения педагогическими и руководящими работниками основ инновационной деятельности на курсах повышения квалификации и в форме самообразования; создание в детском саду рабочей группы по проблеме развития творческих способностей детей дошкольного возраста; разработка и апробация новых технологий развития творческих способностей детей дошкольного возраста; разработка и проведение мониторинговых мероприятий с целью выявления каче-

ства условий, обеспечивающих развитие творческих способностей детей дошкольного возраста; распространение идей и инновационного педагогического опыта по вопросам развития творческих способностей детей дошкольного возраста, установление профессионального сотрудничества с социальными партнерами.

Проект «Детский сад – территория здорового детства», который предполагает системную работу педагогического коллектива в части построения здоровьесберегающей образовательной среды детского сада. Основным путем достижения цели проекта является междисциплинарное взаимодействие педагогов, психолога, учителя-логопеда, медицинского персонала, что позволит оптимизировать круг лечебно-профилактических, просветительских, оздоровительных мероприятий для детей, их родителей, а также педагогов.

Проект «Фестиваль «Мастер-Град на Планете Детства»». Суть проекта заключается в создании максимально приближенной к жизни модели мастерских, в которых всё как в настоящей жизни, кроме одного: мастерами и посетителями являются дети. В группах старшего дошкольного возраста располагается та или иная мастерская, в которых детей знакомят с основами различных профессий. Для реализации данной идеи педагоги осваивают новые культурные практики, развивающие творческие способности («ремесла»), что позволяет обеспечить сменяемость мастерских для детей, а также вовлечь в Фестиваль родителей.

Проект «Волшебный мир игры». Основная идея проекта состоит в том, что игра в дошкольном возрасте – формируемая ведущая деятельность и ее значение нельзя переоценить. В современных условиях формирование игровой деятельности может благоприятно протекать в основном с участием педагогов. В связи с этим педагоги детского сада активно осваивают и внедряют в образовательный процесс социокультурные, в том числе игровые технологии. В итоге планируется повысить удельный вес игры в образовательном процессе, как следствие обеспечить личностные планируемые результаты дошкольного образования. В рамках данного проекта планируются следующие ключевые мероприятия: систематизация через каталог игровых развивающих технологий в соответствии с возрастными особенностями дошкольников; разработка и утверждение программно-методического обеспечения игровой деятельности детей; методические мероприятия по освоению опыта применения развивающих игровых технологий в работе с детьми; разработка и проведение тематических игровых недель для дошкольников и их родителей.

В целом комплексные проекты позволяют решать задачи программы развития путем реализации системы соответствующих мероприятий. Такой комплексный характер концептуальных подходов к разработке программы развития определяет ее успешность на этапе проектирования, задает ее цели, задачи и механизмы реализации.

В заключении хотелось бы подчеркнуть, что сегодня преемственность уровней образования – это не только дидактическая основа, обеспечивающая освоение содержания от простого к сложному, демонстрация принципа учета возрастных особенностей. Сегодня преемственность в образовании – это связующая нить образовательной культуры разных поколений, это линия пересечения и объединения образовательных ресурсов, обеспечивающая прогрессивное развитие образовательных организаций как систем. В связи с этим проектирование программ развития образовательных организаций как единичных систем является условием перспективного развития системы непрерывного образования, ее построения на основе принципа преемственности.

#### *Список используемой литературы:*

1. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. СПб. : Питер, 2004. 241 с.
2. Горностай Т.Л., Санникова Л.Н. Технологизация воспитания и личность дошкольника // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 23-26.

3. Гришина И.В., Шевелев А.Н., Волков В.Н., Светлицкий С.Л., Курцева Е.Г. Методические рекомендации по разработке программы развития образовательного учреждения. СПб. : КАРО, 2006. 128 с.

4. Лебедева С.С., Маневцева Л.М. Проблемы управления инновационным дошкольным образовательным учреждением в условиях социального партнерства. СПб. : Детство-Пресс, 2001. 96 с.

5. Степанова Н.А. Специфика курса «Образовательные программы дошкольного образования и начальной школы» // 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. 237-242.

*Багаутдинова С.Ф. (Bagautdinova S.F.), к.п.н., старший методист,  
МУ ДПО ««Центр повышения квалификации и  
информационно-методической работы»,  
доцент МГТУ им. Г.И. Носова  
Засова В.В. (Zasova V.V.), к.п.н., директор,  
МУ ДО «Правобережный центр дополнительного образования детей»,  
зав. кафедрой МГТУ им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

## **СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ SOCIAL PARTNERSHIP OF INSTITUTIONS OF HIGHER AND ADDITIONAL EDUCATION**

**Аннотация:** В статье представлен опыт социального партнерства организации высшего и дополнительного образования на примере реализации проекта «Идея. Проект. Карьера» и деятельности базовой кафедры «Технологии образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста».

**Annotation:** The article presents the experience of social partnership of higher and additional education on the example of realization of the project «Idea. Project. Career» and the activities of the Department «Technologies of educational activities with children of preschool age».

**Ключевые слова:** социальное партнерство, организации высшего и дополнительного образования.

**Keywords:** social partnership, institutions of higher and additional education.

В современной ситуации единственно возможным условиям сохранения и развития социальной функции высшего образования может быть лишь его целенаправленное, активное и самостоятельное вхождение во внешнее пространство деятельности. Именно отсюда вытекает постановка вопроса о так называемом социальном партнерстве. При этом ключевой проблемой является разрыв между содержанием профессиональной подготовки (в том числе, низкий уровень гибкости и адаптивности учебных программ) в организациях высшего образования, с одной стороны, и все более жесткими требованиями к специалистам, предъявляемым со стороны работодателей. Это относится и к качественному уровню подготовки выпускников. Принципиальная готовность работодателей к конструктивному взаимодействию напрямую зависит от активной позиции организации высшего образования.

Одним из действенных и уже апробированных механизмов решения вышеуказанной проблемы стал социальный проект «Идея. Проект. Карьера» в рамках социального партнерства организации высшего образования и потенциального работодателя (организации дополнительного образования).

Проект был направлен на выявление активных студентов, молодых специалистов и поддержку перспективных молодежных проектов.

Основными задачами стали:

- разработка программы дополнительного образования молодежи по основам предпринимательской деятельности;
- организация внутренних конкурсных мероприятий для студентов и молодых специалистов и содействие им в участии в мероприятиях областного и российского уровня;
- проведение мероприятий по поддержке и продвижению предпринимательских проектов молодежи.

Социальное партнерство осуществлялось по следующим направлениям:

- дополнительное образование студентов в рамках внеучебной деятельности, в том числе проектные семинары для студентов и молодых специалистов по основам предпринимательской деятельности;
- презентация результатов проектной деятельности студентов и молодых специалистов (ведущие мероприятия – конкурс молодежных проектов; участие в областных и российских мероприятиях по основам предпринимательской подготовки молодежи).

В ходе реализации проекта были достигнуты следующие позитивные изменения:

- трудоустройство студентов и выпускников;
- обеспечение самозанятости студентов и выпускников;
- закрепление молодых специалистов в образовательной организации.

Практика социального партнерства в реализации проекта доказала свою эффективность. Каждая из организаций лишь по поводу данной проблемы, объединяя при необходимости ресурсы для ее разрешения. Таким образом, социальное партнерство позволило решить задачи, которые ранее были не под силу отдельной образовательной организации, апробировать новые формы работы и форматы взаимодействия (сетевой проект, условия обмена образовательными результатами, средства для личностного и профессионального роста).

Социальное партнерство организаций высшего и дополнительного образования также подтвердило свою актуальность в условиях современной государственной образовательной политики. В Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы в рамках задачи 3 «Реализация мер по развитию научно-образовательной и творческой среды в образовательных организациях, развитие эффективной системы дополнительного образования детей» выделено мероприятие 3.1 «Обновление содержания и технологий дополнительного образования и воспитания детей», которое предполагает, в том числе, реализацию моделей сетевого взаимодействия организаций дополнительного образования и образовательных организаций высшего образования [4].

Следующим этапом социального партнерства стало открытие в 2015 году на базе МУ ДО «Правобережный центр дополнительного образования детей» г. Магнитогорска (МУ ДО «П/БЦДОД») базовой кафедры «Технологий образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста» ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный университет им. Г.И. Носова».

Предпосылками создания базовой кафедры явилось федеральное законодательство, согласно которому «...образовательными организациями высшего образования могут создаваться кафедры и иные структурные подразделения, обеспечивающие практическую подготовку обучающихся, на базе иных организаций, осуществляющих деятельность по профилю соответствующей образовательной программы» [5, статья 27, часть 3]. «Структурные подразделения создаются в целях практической подготовки обучающихся по соответствующей образовательной программе, путем реализации образовательной организацией части образовательной программы соответствующего профиля, направленной на формирование, закрепление и развитие умений и компетенций, и включающей возможность проведения всех видов учебных занятий и осуществления научной деятельности» [3, пункт 2 приложения].

В Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы при описании приоритетов и целей государственной политики в сфере образова-

ния отмечается, что в системе профессионального образования приоритетным является эффективное взаимодействие организаций высшего образования и работодателей [2].

Цель создания базовой кафедры – социальное партнерство организаций высшего и дополнительного образования в следующих направлениях:

1. Углубленная практическая подготовка студентов по образовательным программам:

- Психолого-педагогическое образование профиль Психология и педагогика дошкольного образования;
- Педагогическое образование профили Дошкольное образование и иностранный язык;
- Педагогическое образование магистерская программа Управление дошкольным образованием.

2. Выполнение совместных научных исследований по приоритетным направлениям развития образования, связанным с реализуемыми образовательными программами [1].

3. Эффективное использование инновационного потенциала организаций высшего и дополнительного образования.

Ожидаемыми результатами станут:

- повышение профессионального уровня специалистов организации дополнительного образования и преподавателей кафедры дошкольного образования организации высшего образования посредством проведения совместных научно-методических мероприятий (семинаров, конференций) по приоритетным направлениям развития образования, организации совместных научных и научно-методических публикаций;
- подготовка резерва педагогов дополнительного образования из числа студентов кафедры дошкольного образования;
- социализации молодых специалистов системы дополнительного образования из числа выпускников кафедры, их адаптация к новой трудовой среде.

Практика социального партнерства организаций высшего и дополнительного образования обеспечивает:

- укрепление имиджа и расширение контактов образовательных организаций;
- объединение кадровых, воспитательных и материально-технических ресурсов образовательной деятельности;
- создание условий для стимулирования инновационной деятельности, в первую очередь по решению проблемы трудовой адаптации молодежи;
- повышение уровня квалификации педагогов и преподавателей.

Социальное партнерство рассматривается нами как сетевое взаимодействие, в котором образовательные организации высшего и дополнительного образования договариваются работать вместе для достижения общей цели. Образовательная деятельность приобретает динамичный характер, теряет свою повторяемость, образовательная услуга приобретает уникальность, возникает потребность в гибкости, адаптируемости каждой образовательной организации в рамках общего образовательного пространства.

#### *Список использованной литературы:*

1. Багаутдинова С.Ф., Левшина Н.И., Санникова Л.Н., Тугулева Г.В. Стратегия и тактика научно-исследовательской работы студентов, обучающихся по направлениям подготовки «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование» // *Фундаментальные исследования*. 2013. № 8-5. С. 1182-1186.
2. Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы (от 15 апреля 2014 г. N 295). [Электронный ресурс]. URL : <http://минобрнауки.рф>.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 14 августа 2013 г. N 958 г. Москва «Об утверждении Порядка создания профессиональными образовательными организациями и образовательными организациями высшего образования кафедр и иных структурных подразделений, обеспечивающих практическую подготовку обучающихся, на базе иных организаций, осуществляющих деятельность по

профилю соответствующей образовательной программы». [Электронный ресурс]. URL : <http://www.rg.ru/2013/09/20/kafedry-dok.html>.

4. Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 годы (от 23 мая 2015 г. № 497). [Электронный ресурс]. URL : <http://минобрнауки.рф/документы/5930>.

5. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL : [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_law\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_140174/).

*Касимова И.Д. (Kasimova I.D.), магистрант,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова  
Минаева О.И. (Minaeva O.I.), заведующий  
Расторгуева Е.С. (Rastorgueva E.S.), старший воспитатель,  
МДОУ «Центр развития детей – детский сад № 134 «Нотка»»  
Юревич С.Н. (Yurevich S.N.), к.п.н., доцент,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

**КОМПЛЕКС УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЭЛЕМЕНТОВ  
ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА В РАМКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ТЕХНОПАРКА  
SET OF CONDITIONS FOR DEVELOPMENT IN PRESCHOOL CHILDREN  
OF ELEMENTS OF TECHNICAL CREATIVITY  
IN THE FRAMEWORK OF THE EDUCATIONAL TECHNOLOGY PARK**

**Аннотация:** Создающиеся в стране образовательные технопарки призваны обеспечить преемственность на уровнях дошкольного и общего образования по реализации дополнительных общеразвивающих программ технической и естественно-научной направленности. Авторы статьи предлагают комплекс условий, необходимых для развития у воспитанников дошкольных образовательных организаций элементов технического творчества.

**Annotation:** Created from educational science parks are intended to ensure continuity at the levels of pre-school and general education to implement additional general-purpose programmes of technical and natural scientific orientation. The authors offer a set of conditions necessary for the development of pupils in pre-school educational institutions elements of technical creativity.

**Ключевые слова:** образовательный технопарк, техническое творчество, комплекс условий, преемственность дошкольного и общего образования.

**Keywords:** educational technology park, technical creation, complex conditions, continuity of pre-school and general education.

Современная проблема инновационного социально-экономического развития нашего государства состоит в интеграции образования, науки и производства. Инновационный характер социально-экономического развития как России в целом, так и отдельных регионов, во многом определяется подготовкой квалифицированных кадров для всех отраслей экономики.

Система образования призвана обеспечить качественную подготовку подобных специалистов. Причем это относится не только к профессиональному образованию, но и общему и дополнительному образованию детей. Именно на этих уровнях осуществляется формирование готовности у обучающихся к выбору наукоемких профессий и специальностей, востребованных современной экономикой, к развитию творчества детей и молодежи в самых различных сферах.

Дошкольное образование как первая ступень непрерывного образования призвана стать важным звеном в решении данной проблемы. Одна из задач, поставленных федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования – это задача «создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала

каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром» [6]. Именно в дошкольном возрасте начинается формирование у детей интереса, позитивных установок к различным видам труда и творчества, развитие их активности и инициативности, самостоятельности в постижении окружающего мира.

Сегодня крайне актуальны педагогические идеи классиков дошкольного образования Ф. Фребеля, О. Декроли, М. Монтессори о том, что педагогический процесс должен быть направлен на развитие «природных дарований» детей, на обеспечение естественного роста и развития ребенка, раскрытие заложенных в нем потенций через предоставление возможности ребенку действовать. Ф. Фребель считал необходимым пробуждение в детях «дремлющего инстинкта деятельности».

Закон психологии о единстве деятельности и развития личности (С.Л. Рубинштейн) носит всеобщий характер. Роль деятельности в образовании личности трудно переоценить. Эффективное развитие личности возможно только в процессе овладения окружающей действительностью, опытом предшествующих поколений, культурой, собственным положительным опытом деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин и др.). Кроме того, деятельность выражает уровень активности личности, определяет ее способность реализовать отношения с окружающим миром. Такой подход ставит педагога в позицию помощника ребенка, организующего образовательную и творческую среду, в которой тот развивается.

Примером эффективной развивающей предметно-пространственной среды, интегрирующей возможности образования, науки и производства, выступают технопарки [2].

Технопарк – это комплекс инфраструктурных объектов, основная цель которого – мотивировать компании и людей создавать инновационные технологии, а также помогать и тем и другим реализовывать эти инновации в успешных продуктах [1]. Технопарк позволяет объединить три важных составляющих: научную (технологические разработки), производственную (внедрение этих разработок в массовое производство), образовательную (целенаправленная и качественная подготовка будущих квалифицированных кадров), обеспечивающих научное проектирование технологических разработок и их внедрение в производство [2].

В Российской Федерации технопарки начали появляться во второй половине XX века, прежде всего, на базе образовательных организаций высшего образования. В частности, первым технопарком России считается Томский научно-технологический парк, открытый в 1990 году на базе Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники [4].

В 2015 году с утверждением ГОСТа Р 56425-2015 «Технопарки. Требования» технопарки становятся одним из ведущих механизмов государственной политики в части объединения усилий регионов и государства в целом для решения задач социально-экономического развития [5]. В России развивается практика создания образовательных технопарков, объединяющих образовательные учреждения общего, включая дошкольное, и дополнительного образования, общего и профессионального образования.

Приказом Администрации г. Магнитогорска [3] *утвержден комплекс мер* по созданию образовательного технопарка «ТЕХНОСИТИ». Концепция образовательного технопарка «ТЕХНОСИТИ» (далее – Концепция) определяет принципы построения и основные задачи образовательного технопарка, а также основные направления его функционирования. Настоящая Концепция опирается на Концепцию Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы, утвержденную распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.12.2014г. № 2765-р, на Концепцию дополнительного образования детей, утвержденную распоряжением Правительства Российской Федерации от 04.09.2014г. № 1726-р, областную Концепцию образовательного технопарка «ТЕМП», утвержденную приказом Министерства образования и науки Челябинской области от 17.08.2016г. № 01/2608.

Целью создания технопарка является совершенствование «инфраструктуры развития инновационной научно-технической образовательной деятельности обучающихся за счет интеграции имеющихся ресурсов (нормативно-правовых, кадровых, инновационных, информационно-коммуникативных, образовательно-технологических) образовательных организаций,

управления образования, научного, промышленного и бизнес-сообщества» [1]. Основными направлениями (структурными подразделениями) деятельности образовательного технопарка названы: «Мехатроника и робототехника», «Естественнонаучные технологии», «Техническое конструирование и моделирование», «IT-технологии».

Для дошкольных образовательных организаций наиболее важными являются следующие задачи [3]:

- приобщение обучающихся к научно-исследовательской, проектно-продуктивной деятельности;
- освоение педагогическими коллективами инновационных технологий и их результативное использование в образовательном процессе;
- обогащение образовательной среды путем привлечения ресурсов резидентов технопарка, стимулирование сетевых партнеров в профорientационной деятельности;
- повышение уровня профессионального мастерства педагогических работников посредством активизации их интегративного взаимодействия и участия в мероприятиях различного уровня.

Для обеспечения решения задач, определенных в Концепции образовательного технопарка «ТЕХНОСИТИ» города Магнитогорска, педагогическим коллективом МДОУ «ЦРР – д/с №134 «Нотка» г. Магнитогорска (далее – МДОУ) был разработан комплекс условий, обеспечивающих развитие у воспитанников элементов технического творчества и преемственность на уровнях дошкольного и общего образования по реализации дополнительных общеразвивающих программ технической и естественно-научной направленности (далее – комплекс условий).

Необходимо отметить, что МДОУ имеет положительный опыт образования детей в области технического конструирования и моделирования, музыкального моделирования, развития творческих способностей дошкольников. Однако, данный опыт нуждается в систематизации и обогащении, в том числе посредством разработки сквозных образовательных программ дополнительного образования детей по данному направлению.

Остановимся подробнее на каждом из условий.

Материально-технические условия:

- обогащение развивающей предметно-пространственной среды (РППС) групп, кабинета конструирования различными материалами для конструирования и моделирования, в т.ч. музыкального моделирования, картотеками схем построек и т.д.;
- расширение многообразия образовательных, методических материалов, иных материалов и оборудования для конструирования и моделирования, в т.ч. музыкального моделирования.

Кадровые условия:

- повышение квалификации педагогов по конструированию и моделированию, в т.ч. музыкальному моделированию (КПК, семинары-практикумы, мастер-классы в МДОУ и иные формы);
- взаимодействие с педагогами МДОУ г. Магнитогорска, учреждений-резидентов в целях обмена практическим опытом по конструированию и моделированию, в т.ч. музыкальному моделированию;
- включение педагогов МДОУ в творческие объединения города по вопросам организации деятельности по конструированию и моделированию;
- работа творческих групп педагогов МДОУ по актуальным вопросам организации деятельности по конструированию и моделированию, в т.ч. музыкальному моделированию.

Организационно-методические условия:

- методическое сопровождение педагогов по вопросам организации деятельности по конструированию и моделированию, в т.ч. музыкальному моделированию;
- актуализация планирования образовательной деятельности с учетом включения деятельности по музыкальному моделированию;
- расширение, обогащение, систематизация опыта работы по конструированию и мо-

делированию, в т.ч. музыкальному моделированию;

- разработка альбомов со схемами для конструирования и моделирования из различных материалов, в т.ч. музыкального моделирования;
- распространение данного опыта посредством публикаций, разработки методических рекомендаций, пособий, иных форм.

Взаимодействие с сетевыми партнерами (резидентами):

- сотрудничество с учреждениями-резидентами по вопросам развития одаренных детей в рамках различных направлений, в т.ч. музыкальным моделированием;
- организация совместных мероприятий (открытых педагогических мероприятий с детьми, проектов, мастер-классов, выставок, конкурсов и др., в т.ч. с привлечением родителей) по конструированию и моделированию, в т.ч. музыкальному моделированию.

Предстоящая деятельность дошкольного учреждения в образовательном технопарке города отражена в программе развития МДОУ «ЦРР – д/с №134 «Нотка» г. Магнитогорска. Разработанный педагогическим коллективом комплекс условий позволит создать обогащенную развивающую предметно-пространственную среду для детей дошкольного возраста, включить их в активную деятельность по конструированию и моделированию из различных материалов с целью развития творческих способностей дошкольников и обеспечить преемственность на уровнях дошкольного и общего образования по реализации дополнительных общеразвивающих программ технической и естественно-научной направленности.

#### *Список использованной литературы:*

1. Гостомельский А. Как создаются технопарки [Электронный ресурс] // URL : <http://www.ras.ru/digest/showdnews.aspx?id=1c771f7a-fcee-413f-a3ee-c9c8097f2015>.
2. Концепция «Образовательный технопарк «ТЕМП» [Электронный ресурс] // URL : [http://sch38.ru/files/director/TEMP/konz\\_techNOPark.pdf](http://sch38.ru/files/director/TEMP/konz_techNOPark.pdf)
3. Приказ от 16.01.2017 № 19 «Об утверждении комплекса мер по созданию образовательного технопарка «ТЕХНОСИТИ» в городе Магнитогорске» [Электронный ресурс] // URL : <http://cpkimr.ru/index.php/zagruzit/viewdownload/449/8529>.
4. Хайкина Е.М., Сизова Ю.С. Развитие технопарков в России [Электронный ресурс] // URL : <http://moluch.ru/archive/118/32679/>.
5. Технопарки. Требования. ГОСТ Р 56425–2015 [Электронный ресурс] // URL : <http://nptechnopark.ru/upload/gost.pdf>.

*Панова Н.П. (Panova N.P.), магистрант,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И.Носова,  
старший воспитатель,*

*МДОУ «Детский сад № 148 о.в.»  
Каргаполова А.В. (Kargapolova A.V.), заведующий,  
МДОУ «Детский сад № 148 о.в.»,  
Россия, г. Магнитогорск*

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЗАВЕДУЮЩЕГО ДОУ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ЭФФЕКТИВНОГО СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ HEAD PROFESSIONAL COMPETENTNESS DOW AS A CONDITION FOR EFFECTIVE STRATEGIC MANAGEMENT OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS**

**Аннотация:** В статье рассматривается понятие стратегического управления дошкольной образовательной организацией в контексте современной нормативно-методической ситуации. Определена специфика профессиональной компетентности руководителя дошкольной организации в вопросах стратегического управления образовательной организацией.

Обоснована роль профессиональной компетентности руководителя дошкольной образовательной организации в стратегическом управлении.

**Annotation:** The article discusses the concept of strategic management of preschool educational institution in the context of the current regulatory situation. The specificity of the professional competence of the head of the preschool organization in the strategic management of the educational organization. The role of professional competence of the head of the preschool educational organizations in strategic management.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, стратегическое управление образовательной организацией, управление дошкольной образовательной организацией. Профессиональный стандарт руководителя.

**Keywords:** professional competence, strategic management of educational organization, management of DOO, Professional standard of the Manager.

Успешность образовательного учреждения во многом зависит от эффективности управления, в частности, от стратегического.

Стратегическое управление образовательной организации предполагает обеспечение грамотного целеполагания, опережающего планирования; прогнозирование всех результатов деятельности организации [4].

Среди основных условий эффективного стратегического управления организацией необходимо выделить профессиональную компетентность руководителя дошкольной образовательной организации (ДОО). От профессиональных умений руководителя, его способностей оперативно принимать решения, способностей нацеливать коллектив на непрерывное развитие, творческий рост, стратегическое прогнозирование успеха организации зависит успешность деятельности педагогического коллектива [1].

На сегодняшний день в научной литературе существует разнообразная трактовка понятий «компетенция» и «компетентность».

Существуют разные точки зрения на трактовку понятия компетентность, но более корректной мы считаем следующую компетенция – это предметная область, в которой индивид хорошо осведомлен и проявляет готовность к выполнению деятельности, а компетентность – интегрированная характеристика качеств личности, выступающая как результат подготовки выпускника для выполнения деятельности в определенных областях. Иными словами, компетенция – это знания, а компетентность – умения (действия) [2].

Анализируя литературу современного менеджмента, можно выделить следующие определения профессиональной компетентности руководителя:

- поведенческие аспекты, которые влияют на эффективность работы;
- любые индивидуальные характеристики, которые можно измерить или достоверно подсчитать и относительно которых можно утверждать, что они значимы для различения эффективного и неэффективного выполнения работы;
- основные способности и потенциальные возможности, необходимые, чтобы хорошо делать определенную работу;
- все связанные с работой свойства личности, знания, навыки и ценности, которые побуждают человека хорошо выполнять свою работу;
- основное свойство личности, которое приводит к эффективному или превосходному выполнению работы [3].

Профессиональная компетентность руководителя, проявляющаяся в поведении, включает в себя такие характеристики, как навыки межличностного общения, лидерство, аналитические способности и ориентация на достижения [2].

Основным документом, предъявляющим требования к профессиональной компетентности руководителя, является Профессиональный стандарт, который в настоящее время находится в стадии проекта.

Профессиональный стандарт руководителя образовательной организации – документ, который описывает уровень квалификации, обязанности и трудовые функции, возложенные на этого работника [5].

Профессиональный стандарт руководителя (директора, заведующего, ректора и т.д.) образовательной организации будет содержать в себе требования к квалификации работника, занимающего эту должность, а также краткое описание возложенных на него трудовых функций.

Принятие данного документа, как ожидается, позволит добиться следующих целей:

Улучшить управление образовательными организациями за счет того, что повысится квалификация их руководителей.

Добиться развития российского образования на всех уровнях – от дошкольного до высшего профессионального.

Повысить управляемость в образовательных учреждениях и организациях.

Наиболее подробно остановимся на требованиях к профессиональной компетентности из Профессионального стандарта, которые касаются именно стратегического управления.

В пункте 3.1. проекта Профессионального стандарта говорится о трудовой функции руководителя «Формирование стратегии развития образовательной организации». Для проблемы нашего исследования наиболее интересны такие трудовые действия как:

- выявление тенденции развития факторов внешней и внутренней среды и оценивание их влияния на деятельность образовательной организации;
- прогнозирование стратегических направлений деятельности, определение подходов (методов, способов) к управлению организацией;
- определение показателей и индикаторов достижения стратегических целей организации;
- принятие решения, согласование и утверждение стратегических решений по развитию образовательной организации.

В этой трудовой функции мы выделили для себя наиболее интересные необходимые умения руководителя для эффективного стратегического управления образовательной организацией:

- принимать стратегические решения по развитию образовательной организации в условиях неопределенности;
- формировать организационную стратегию, определять показатели и индикаторы ее достижения.

Также, в этом пункте мы подчеркнули для себя приоритетные необходимые знания руководителя, осуществляющего стратегическое планирование своей организации:

- знание Федеральных государственных стандартов и требований;
- знание специфики образовательной деятельности организации;
- знание теории и методов управления образовательными системами.

Таким образом, можно подвести итог выше сказанному, что профессиональная компетентность руководителя ДОО в вопросах стратегического управления предполагает следующее:

- осознание своих потребностей, интересов, стремлений, ценностных ориентации, социальных ролей и мотивов управления ДОО;
- оценка своих профессиональных возможностей (знаний, умений, навыков) в стратегическом управлении ДОО;
- соотношение профессионально важных управленческих качеств с их нормативом - общественно значимыми требованиями профессии, согласно Профессионального стандарта;
- выработка собственной стратегической линии управленческого поведения, своего индивидуального стиля занятости на основе самооценки себя как профессионала в сфере управления образованием [5].

Проведенное нами исследование определило необходимость и постоянную потребность руководителя в совершенствовании своей профессиональной компетентности в стратегическом управлении ДОО.

В настоящее время поток образовательной информации постоянно растет и интенсивно меняется, нормативная база обновляется и совершенствуется и поэтому руководителю

необходимо быть в курсе всех изменений, нововведений, владеть последними технологиями и ресурсами в сфере эффективного стратегического управления.

По причине плотного рабочего графика и занятости руководителя дошкольной организации возможность совершенствования компетентности ограничена. В связи с чем, мы считаем, что эффективным способом «работы над собой», участие по удаленному доступу, через интернет в краткосрочных дистанционных онлайн-курсах, онлайн-семинарах и вебинарах обучающего, информационного характера. Где будут рассматриваться все интересные вопросы и проблемы управления образовательной организации, решаться вопросы стратегического планирования и предлагаться возможные варианты их решения, ставиться проблемные задачи и сразу же находиться оптимальные и эффективные способы их решения в группе руководителей (слушателей курсов повышения квалификации, повышения своей компетентности). Также руководителю ДОО необходимо постоянно определять круг вопросов для самообразования в вопросах стратегического управления.

В заключении хочется отметить, что в перспективе нашего дальнейшего исследования нам предстоит разработка мероприятий по самосовершенствованию руководителя в вопросах стратегического управления ДОО.

#### *Список использованной литературы:*

1. Багаутдинова С.Ф., Санникова Л.Н., Волченко М.А., Корнилова К.В. Профессионально-педагогические основы подготовки студентов к решению актуальных задач управления дошкольным образованием : монография. Магнитогорск, 2009. 129 с.
2. Дугина К.А. Профессиональные стандарты педагога: профессиональная компетентность руководителя // Новая наука : Стратегии и векторы развития. 2016. № 8. С. 108-111.
3. Ильковская И.М. Профессиональная компетентность руководителя образовательной организации: определение и особенности // Вестник Саратовского государственного технического университета. 2014. Т. 1. № 1 (74). С. 127-131.
4. Санникова Л.Н., Корнилова К.В., Багаутдинова С.Ф. Система планирования в дошкольном образовательном учреждении : пособие для руководителей ДОУ / науч. редактор С.Ф. Багаутдинова. Магнитогорск : МаГУ, 2004. 89 с.
5. Профессиональный стандарт руководителя образовательной организации. URL : [http://sovetsnik.consultant.ru/profstandarty/professionalnyj\\_standart\\_rukovoditelya\\_obrazovatelnoj\\_organizacii/](http://sovetsnik.consultant.ru/profstandarty/professionalnyj_standart_rukovoditelya_obrazovatelnoj_organizacii/).

*Багаутдинова С.Ф. (Bagautdinova S.F.), старший методист МУ ДПО «ЦПКИМР»,  
к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И. Носова  
Минаева О.И. (Minaeva O.I.), заведующий МДОУ «ЦПП – д/с № 134 «Нотка»  
Грязнова Е.С. (Gryaznova E.S.), старший воспитатель МДОУ «ЦПП – д/с № 134 «Нотка»  
Абасова С.В. (Abasova S.V.), заведующий МДОУ «ЦПП – д/с № 154»  
Кирей Е.А. (Kirei E.A.), старший воспитатель МДОУ «ЦПП – д/с № 139»  
Саверченко Л.В. (Savichenko L.V.), заведующий МДОУ «Детский сад № 73»,  
Россия, г. Магнитогорск*

#### **УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ КЛУБ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ДОУ THE MANAGEMENT CLUB AS AN ADVANCED PROFESSIONAL COMPETENCE INSTRUMENT OF PRESCHOOL MANAGERS**

**Аннотация:** В статье раскрываются особенности организации деятельности Управленческого клуба руководителей дошкольных образовательных учреждений г. Магнитогорска как средства повышения их профессиональной компетентности. Описаны актуальные вопросы деятельности проблемно-творческих групп в рамках Управленческого клуба.

**Annotation:** The article reveals the peculiarities of the organization of the activity of the Management Club of the heads of the DPU of Magnitogorsk as a means of increasing the professional competence of the DPA leaders. The current issues of the activity of problem-creative groups within the framework of the Management Club are described.

**Ключевые слова:** управленческий клуб, руководитель ДООУ, профессиональная компетентность, проблемно-творческая группа.

**Keywords:** management club, head of the Dow, professional competence, problem-creative group.

Согласно Квалификационным характеристикам должностей работников образования, руководитель образовательного учреждения «создает условия для внедрения инноваций, обеспечивает формирование и реализацию инициатив работников образовательного учреждения, направленных на улучшение работы образовательного учреждения и повышение качества образования... должен знать приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации» [4]. В проекте профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации» выделена обобщенная трудовая функция «Руководство развитием образовательной организации», связанная с реализацией программы развития, в том числе, дошкольной образовательной организации [5]. В рамках реализации данной функции руководитель должен обладать такими умениями как: «выделять специфику деятельности образовательной организации и производить оценку ее конкурентной позиции»; анализировать внешнюю и внутреннюю среду образовательной организации; «адаптировать к конкретному контексту федеральные, региональные и местные инициативы и приоритеты»; формировать миссию организации; «применять программно-проектные методы организации деятельности...»; методы, технологии и инструменты мониторинга реализации и оценки программ..., планов, проектов и результатов деятельности образовательной организации; владеть навыками выстраивания конструктивных отношений с участниками образовательных отношений, социальными партнёрами и местным сообществом, управлять изменениями в организации...; принимать управленческие решения в условиях различных мнений участников образовательных отношений...; мотивировать сотрудников на достижение стратегических целей».

С учетом рассмотренных положений актуальных документов, характеризующих квалификацию руководителя, и современных условий развития системы дошкольного образования особое внимание необходимо уделять вопросу повышения профессиональной компетентности руководителя дошкольных образовательных учреждений (далее – ДООУ).

Кроме того, необходимо отметить, что в современных условиях одним из важных факторов становления профессиональной компетентности является самообразование – «индивидуально-личностный процесс целенаправленного и систематического улучшения, совершенствования себя и своей деятельности». В ходе самообразования «расширяются и углубляются теоретические знания, совершенствуются имеющиеся и приобретаются новые профессиональные навыки и умения...» [8, с.162].

С целью осуществления взаимосвязанных действий и мероприятий, направленных на повышение профессиональной компетентности руководителей ДООУ, при Муниципальном учреждении дополнительного профессионального образования «Центр повышения квалификации и информационно-методической работы» (далее – ЦПКИМР) создан Управленческий клуб руководителей дошкольных образовательных учреждений города Магнитогорска (далее – Клуб).

Клуб является «уникальной формой профессионального объединения, поскольку охватывает различные сферы деятельности. В первую очередь, это сфера профессионального общения, направленного на обмен опытом, информацией, обсуждение актуальных проблем практики управления ДООУ» [7, с. 24], поиск и систематизацию эффективных способов работы и внедрения в практику инноваций [6].

С целью обеспечения оптимальных условий для организации и координации деятельности Клуба разработано Положение, регламентирующее его правовой статус, определяющее цель и задачи, структуру, ответственность, порядок организации деятельности, а также порядок взаимодействия с подразделениями ЦПКИМР и сторонними организациями [3].

«В Клуб могут входить заведующие и старшие воспитатели ДОО, методисты дошкольного образования ЦПКИМР, специалисты отдела организации дошкольного образования управления образования администрации города Магнитогорска» [там же].

В составе Клуба выделяются: руководитель, заместитель руководителя, секретарь, действительные члены Клуба, кандидаты в члены Клуба. В настоящее время Клуб насчитывает 33 человека, среди которых действительные члены и кандидаты в члены Клуба.

Члены Клуба наделены правами «осуществлять исследовательскую, просветительскую, экспертную деятельность согласно планам Клуба...; получать поддержку и помощь в защите своих авторских прав (прав интеллектуальной собственности) со стороны Клуба; получать консультативную помощь со стороны руководителя и заместителя руководителя Клуба; выходить с предложениями в управление образования по совершенствованию управленческой деятельности в ДОО, участвовать в мероприятиях управления образования, ЦПКИМР, направленных на совершенствование практики управления; принимать участие в формировании заказа на повышение квалификации и другими. В то же время, члены Клуба обязаны принимать активное участие в его деятельности и несут ответственность за качество разработанных материалов и внедрение их в практику [там же].

Важным направлением деятельности Клуба является разработка нормативно-методических продуктов и рекомендаций по актуальным проблемам управления ДОО [2]. Для этого Клуб инициирует создание проблемно-творческих групп.

«Проблемно-творческая группа (далее – ПТГ) – временное сообщество, аккумулирующее творческий потенциал руководителей и педагогов города, образованное для решения актуальных проблем в области управления ДОО, образовательным процессом ДОО, создания нормативно-методических продуктов, обобщения передового опыта, его диссеминации» [3].

Определению направлений деятельности творческих групп способствует изучение потребностей руководителей ДОО и задач муниципальной системы образования.

Повышению профессиональной компетентности руководителей – участников ПТГ – способствует их включение в продуктивную научно-методическую работу, проведение внутренней экспертизы разработанных материалов, обобщение разработанных материалов в нормативно-методические продукты и рекомендации, пропаганда и публикация результатов деятельности Клуба.

На сегодняшний день направлениями деятельности ПТГ выбраны следующие вопросы, связанные с решением конкретных проблем практики управления ДОО:

1. Планирование перехода ДОО на профессиональные стандарты.
2. Рабочая программа педагога дошкольного образования.
3. Проектирование образовательной деятельности ДОО в контексте образовательного проекта «ТЕМП», образовательного технопарка «ТЕХНОСИТИ».

Рассмотрим подробнее деятельность ПТГ.

В деятельность ПТГ «Планирование перехода ДОО на профессиональные стандарты» включены такие актуальные вопросы, как: разработка примерного плана подготовки к применению профессиональных стандартов педагогических работников; определение перечня трудовых действий, необходимых умений и необходимых знаний профессиональных стандартов «Педагог», «Педагог-психолог» для включения в должностные инструкции воспитателя и педагога-психолога ДОО; выработка подходов к определению готовности педагогических работников к реализации профессиональных стандартов; разработка примерных персонализированных программ повышения квалификации педагогических работников; обсуждение иных профессиональных стандартов в сфере образования по мере их утверждения. Участниками ПТГ уже представлен нормативно-методический продукт, активно используемый руководителями дошкольных учреждений города, – примерный план подготовки к при-

менению профессиональных стандартов педагогических работников на период с 01.01.2017 по 31.12.2019 годы; готовятся образцы должностных инструкций воспитателя и педагога-психолога ДОУ.

Члены ПТГ «Рабочая программа педагога дошкольного образования» работают над такими важными вопросами, как определение нормативного статуса [1] и структуры рабочей программы педагога дошкольного образования; подходов к разработке рабочих программ воспитателя, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, учителя-логопеда и учителя-дефектолога; проектирование примерного положения о рабочей программе педагога дошкольного образования. В ДОУ города используются методические рекомендации по разработке рабочей программы воспитателей группы, предложенные ПТГ. ПТГ готовит подобные методические рекомендации по рабочим программам музыкального руководителя и инструктора по физической культуре.

В числе актуальных задач ПТГ «Проектирование образовательной деятельности ДОУ в контексте образовательного проекта «ТЕМП», концепции образовательного технопарка «ТЕХНОСИТИ» выделены следующие: анализ авторских программ «Детство», «Радуга», «От рождения до школы» на соответствие федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, «ТЕМП», «ТЕХНОСИТИ»; анализ программно-методического обеспечения дошкольного образования по технологическому и естественно-научному направлениям. Решение данных задач необходимо для систематизации образовательной деятельности ДОУ в контексте образовательного проекта «ТЕМП», концепции образовательного технопарка «ТЕХНОСИТИ». Среди перспектив работы ПТГ – разработка рекомендаций по проектированию дополнительных общеразвивающих программ технической направленности для ДОУ.

Таким образом, Клуб, как эффективная и перспективная форма профессионального объединения, способствует повышению профессиональной компетентности руководителей ДОУ, развитию их профессиональных возможностей, инновационной, исследовательской деятельности [6]. Важными результатами деятельности Клуба, несомненно, являются созданные нормативно-методические продукты.

#### *Список использованной литературы:*

1. Багаутдинова С.Ф. Рабочая программа педагога дошкольного образования: нормативно-правовой статус // Детский сад: теория и практика. 2015. № 4. С.6-15.
2. Багаутдинова С.Ф. Управление ДОУ в современных условиях: системно-квалиметрический подход // Дошкольное воспитание. 2009. № 8. С. 75-79.
3. Положение об Управленческом клубе руководителей дошкольных образовательных учреждений при Муниципальном учреждении дополнительного профессионального образования «Центр повышения квалификации и информационно-методической работы» г. Магнитогорск [Электронный ресурс] // URL : <http://cpkimr.ru/index.php/deyatelnost/2016-10-17-09-29-52/finish/472-upravlencheskij-klub-dou/8296-polozhenie-ob-upravlencheskom-klube-rukovoditelej-doshkolnykh-obrazovatelynykh-uchrezhdenij>.
4. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 года № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики работников образования» [Электронный ресурс] // URL : <https://rg.ru/2010/10/20/teacher-dok.html>.
5. Проект Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ «Об утверждении проекта профессионального стандарта "Руководитель образовательной организации"» (подготовлен Минтрудом России 23.06.2016) // ГАРАНТ.РУ [Электронный ресурс]. URL : <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56574265/#ixzz4dK8yqF5>
6. Сулимова Е.Ю. Профессиональное взаимодействие педагогов дошкольного образовательного учреждения // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной

Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С.187-189.

7. Управленческий клуб как форма профессионального объединения руководящих работников ДООУ / Аникина С.В. и др. // Актуальные проблемы дошкольного образования : сборник научных трудов. Магнитогорск : МаГУ. 2003. 164 с.

8. Юревич С.Н. Ведущие характеристики самообразовательной деятельности педагогов // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 161-165.

*Багаутдинова С.Ф. (Bagautdinova S.F.), старший методист МУ ДПО «ЦПКИМП»,  
к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И. Носова*

*Минаева О.И. (Minaeva O.I.), заведующий МДОУ «ЦРР – д/с № 134 «Нотка»*

*Грязнова Е.С. (Gryaznova E.S.), старший воспитатель МДОУ «ЦРР – д/с № 134 «Нотка»*

*Абасова С.В. (Abasova S.V.), заведующий МДОУ «ЦРР – д/с № 154»*

*Фокина И.Р. (Fokina I.R.), заведующий МДОУ «Детский сад № 71 о.в.»*

*Егорова Е.А. (Egorova E.A.), старший воспитатель МДОУ «ЦРР – д/с № 116»,  
Россия, г. Магнитогорск*

**ОСОБЕННОСТИ РЕГЛАМЕНТАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ  
ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ  
ВВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА «ПЕДАГОГ»  
PECULIARITIES OF REGULATION OF THE ACTIVITY OF THE PRESENTER  
OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION IN CONDITIONS  
OF INTRODUCTION PROFESSIONAL STANDARD «PEDAGOGUE»**

**Аннотация:** В статье раскрываются особенности регламентации деятельности воспитателя дошкольной образовательной организации в условиях введения профессионального стандарта «Педагог». Предлагается перечень трудовых действий, необходимых умений и необходимых знаний профессионального стандарта «Педагог» для включения в должностную инструкцию воспитателя дошкольной образовательной организации.

**Annotation:** The article reveals the specifics of the regulation of the activity of the educator of a pre-school educational organization in the conditions of the introduction of the professional standard «Teacher». The list of labor actions, necessary skills and necessary knowledge of the professional standard «Teacher» for inclusion in the job description of the teacher of preschool educational organization is offered.

**Ключевые слова:** профессиональный стандарт «Педагог», трудовые действия, необходимые умения, необходимые знания, должностная инструкция.

**Keywords:** professional standard «Teacher», labor actions, necessary skills, necessary knowledge, job description.

Еще в начале XX века как в зарубежной, так и в российской практике предпринимались попытки разработать профессиональные стандарты. Основная цель – повышение производительности труда, в связи с которой и проводился анализ трудовой деятельности. С конца XX века были созданы единые квалификационные справочники (ЕКС и ЕТКС), содержащие определенные требования к конкретным должностям руководителей, специалистов и служащих.

Сфера образования постоянно развивается, меняется как содержание педагогической деятельности, так и технологии. Это привело к появлению новых компетенций, которыми должны обладать современные педагоги для достижения целей образовательного процесса. В связи с этим, Министерство труда и социальной защиты России планирует постепенный переход от ЕКС к профессиональным стандартам.

В сентябре 2016 года из состава членов Управленческого клуба на базе ЦПКИМР была сформирована проблемная творческая группа «Планирование перехода ДООУ на профессиональные стандарты». Нашей творческой группой был разработан Примерный план подготовки к применению профессиональных стандартов педагогических работников на период с 01.01.2017 по 31.12.2019 годы, который включает в себя три этапа: организационный, внедренческий, заключительный [2]. На организационном этапе важно определить критерии оценки и самооценки соответствия квалификации педагогических работников положениям профессиональных стандартов. В ходе заключительного этапа руководителю учреждения предстоит ознакомить сотрудников с изменениями, внесенными в должностные инструкции педагогов. Прежде чем это произойдет, творческой группе учреждения, координирующей процесс внедрения профессионального стандарта, необходимо отобрать те трудовые функции и действия, которые применимы или специфичны для дошкольной организации.

«Основу должностных инструкций составляют должностные обязанности. Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации предлагает рекомендации по определению трудовой функции и должностных обязанностей на основе профессиональных стандартов... Должностные обязанности отдельного работника набираются из трудовых функций и трудовых действий, описанных в профессиональном стандарте. Данное пояснение дает основания при определении должностных обязанностей воспитателя руководствоваться только трудовой функцией «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования» профессионального стандарта педагога. Работодатель может также дополнять указанную трудовую функцию целесообразными трудовыми действиями из обобщенной трудовой функции «Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования» [2].

В ходе анализа профессионального стандарта педагога [6] нами были определены трудовые действия, необходимые умения и знания для оценки и самооценки соответствия квалификации педагогических работников и включения в должностную инструкцию воспитателя, а также уточнены некоторые формулировки стандарта [3] (таблица 1).

Таблица 1 – Перечень трудовых действий, необходимых умений и знаний для включения в должностную инструкцию воспитателя дошкольной образовательной организации

Трудовая функция «Общепедагогическая функция. Обучение»	
Необходимые умения	Разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде
Необходимые знания	История, теория, закономерности и принципы построения и функционирования образовательных систем, роль и место образования в жизни личности и общества
	Основы поликультурного образования, закономерностей поведения в социальных сетях
	Приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации, законов и иных нормативных правовых актов, регламентирующих образовательную деятельность в Российской Федерации, нормативных документов по вопросам обучения и воспитания детей, федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего образования, законодательства о правах ребенка, трудового законодательства
	Конвенция о правах ребенка

Трудовая функция «Воспитательная деятельность»	
Трудовые действия	Создание, поддержание уклада, атмосферы и традиций жизни образовательной организации
	Использование конструктивных воспитательных усилий родителей (законных представителей) обучающихся, помощь семье в решении вопросов воспитания ребенка
Необходимые умения	Защищать достоинство и интересы обучающихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и/или неблагоприятных условиях
	Взаимодействовать с педагогическими работниками и другими специалистами в решении воспитательных задач
Трудовая функция «Развивающая деятельность»	
Трудовые действия	Выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями и условиями их развития
Необходимые умения	Разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся
Трудовая функция «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования»	
Трудовые действия	Участие в разработке основной общеобразовательной программы образовательной организации в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования
	Участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации
	Планирование и реализация образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и основными образовательными программами
	Организация и проведение педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы и анализ образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста
	Участие в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка раннего и/или дошкольного возраста
	Реализация педагогических рекомендаций специалистов (психолога, логопеда, дефектолога и др.) в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы, а также с детьми с особыми образовательными потребностями
	Развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста с учетом особенностей возрастных и индивидуальных особенностей их развития (в соответствии с пунктом 3.2.5 ФГОС дошкольного образования)
	Формирование предпосылок к учебной деятельности
	Создание позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также с различными (в том числе ограниченными) возможностями здоровья

	Организация видов деятельности, осуществляемых в раннем и дошкольном возрасте: предметной, познавательно-исследовательской, игры (ролевой, режиссерской, с правилом), продуктивной; конструирования, создания широких возможностей для развития свободной игры детей, в том числе обеспечение игрового времени и пространства (в соответствии с пунктом 2.7. ФГОС дошкольного образования)
	Организация конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности, создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов
	Активное использование недиригентивной помощи и поддержка детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности
	Организация образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым ребенком с учетом его особых образовательных потребностей
Необходимые умения	Планировать и организовывать виды деятельности, осуществляемые в раннем и дошкольном возрасте: предметная, познавательно-исследовательская, игра (ролевая, режиссерская, с правилом), продуктивная; конструирование, создания широких возможностей для развития свободной игры детей, в том числе обеспечения игрового времени и пространства (в соответствии с пунктом 2.7. ФГОС дошкольного образования)
	Применять методы физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста в соответствии с образовательной программой организации
	Использовать методы и средства анализа педагогического мониторинга, позволяющие оценить результаты освоения детьми образовательных программ, степень сформированности у них качеств, необходимых для дальнейшего обучения и развития на следующих уровнях обучения
	Владеть всеми видами развивающих деятельности дошкольника (игровой, продуктивной, познавательно-исследовательской) (в соответствии с пунктом 2.7. ФГОС дошкольного образования)
	Выстраивать партнерское взаимодействие с родителями (законными представителями) детей раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач, использовать методы и средства для их психолого-педагогического просвещения
	Владеть ИКТ-компетентностями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста: общепользовательская ИКТ-компетентность; общепедагогическая ИКТ-компетентность; предметно-педагогическая ИКТ-компетентность
Необходимые знания	Специфика дошкольного образования и особенностей организации работы с детьми раннего и дошкольного возраста
	Основные психологические подходы: культурно-исторический, деятельностный и личностный; основы дошкольной педагогики, включая классические системы дошкольного воспитания
	Общие закономерности развития ребенка в раннем и дошкольном возрасте
	Особенности становления и развития детских деятельностей в раннем и дошкольном возрасте
	Основы теории физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста
	Современные тенденции развития дошкольного образования

Сравнительный анализ ЕКС и профессионального стандарта позволил выделить ряд преемственных с должностными обязанностями воспитателя трудовых действий, что приобретает особое значение в условиях поэтапного перехода на профессиональный стандарт педагога [5].

Наряду с этим, наличие вновь введенных трудовых действий, отсутствующих в ЕКС (участие в разработке основной образовательной программы образовательной организации в соответствии с ФГОС дошкольного образования; развитие профессионально значимых компетенций; организация видов деятельности, осуществляемых в раннем и дошкольном возрасте; организация конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности; активное использование недирективной помощи и поддержка детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности) убеждает в том, что профессиональный стандарт значительно расширяет характеристику деятельности воспитателя, возможности для повышения профессиональной компетентности, изменения его внутренней позиции [2; 4; 5]. Вновь введенные трудовые действия обязательно должны быть учтены при оценке квалификации воспитателя и разработке должностной инструкции.

#### *Список использованной литературы:*

1. Багаутдинова С.Ф. Планирование перехода дошкольной образовательной организации на реализацию профессиональных стандартов // *Детский сад: теория и практика*. 2016. № 11. С. 22-33.
2. Багаутдинова С.Ф. Преемственность стандартов дошкольного и высшего образования в профессиональных компетенциях // *Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции*. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 139-143.
3. Багаутдинова С.Ф. Преемственность ФГОС дошкольного образования и профессионального стандарта педагога // *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. С. 172-179.
4. Грязнова Е.С., Багаутдинова С.Ф. Особенности педагогической деятельности по реализации основной образовательной программы дошкольного образования // *Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции*. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С.147-151.
5. Грязнова Е.С., Багаутдинова С.Ф. Требования к квалификации педагога дошкольного образования в профессиональном стандарте «Педагог» и едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих [Электронный ресурс] // URL : <https://www.scienceforum.ru/2017/2234/28510>.
6. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации (Минтруда России) от 18 октября 2013 г. № 544н (ред. от 5 августа 2016 г.) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»» // КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. URL : [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_155553/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/).

*Багаутдинова С.Ф. (Bagautdinova S.F.), старший методист МУ ДПО «ЦПКИМП»,  
к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И. Носова  
Владельщикова С.В. (Vladelshchikova S.V.), магистрант МГТУ им. Г.И. Носова,  
старший воспитатель МДОУ «Д/с № 9 о.в.»  
Карпова Е.Г. (Karpova E.G.), заведующий МДОУ «ЦРР – д/с № 137»,  
Россия, г. Магнитогорск*

**ОЦЕНКА СООТВЕТСТВИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ СТАНДАРТУ «ПЕДАГОГ» КАК УСЛОВИЕ  
ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
EVALUATION OF THE CONFORMITY OF THE QUALIFICATION  
OF THE TEACHERS OF THE PRE-SCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION  
TO THE PROFESSIONAL STANDARD «PEDAGOGUE» AS THE CONDITION  
OF IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATIONAL ACTIVITY**

**Аннотация:** В статье говорится о правовых основах оценки соответствия квалификации педагогов дошкольной образовательной организации профессиональному стандарту «Педагог». Рассмотрена технология оценки соответствия квалификации педагогов дошкольной образовательной организации требованиям профессионального стандарта «Педагог», дано обоснование применения технологии оценки квалификации как условия повышения качества образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации.

**Annotation:** The article deals with the legal basis for assessing the compliance of teachers' qualifications with a pre-school educational organization with the professional standard «Pedagogue». The technology for assessing the conformity of teachers' qualifications to a pre-school educational organization with the requirements of the professional standard «Pedagogue» is considered, the rationale for using qualification assessment technology as a condition for improving the quality of educational activity in a pre-school educational organization is given.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, квалификация педагога, профессиональный стандарт педагога, качество образовательной деятельности.

**Keywords:** professional competence, qualification of the teacher, professional standard of the teacher, quality of educational activity.

Образовательная деятельность дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) регулируется федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее – ФГОС ДО). Одной из целей применения ФГОС ДО является обеспечение государственных гарантий уровня и качества дошкольного образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации образовательных программ дошкольного образования, их структуре и результатам их освоения. Одна из групп требований ФГОС ДО – требования к кадровым условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования: «необходимым условием качественной реализации Программы является ее непрерывное сопровождение педагогическими и учебно-вспомогательными работниками в течение всего времени ее реализации в Организации...» (п. 3.4.1); «педагогические работники, реализующие Программу, должны обладать основными компетенциями, необходимыми для создания условия развития детей...» (п. 3.4.2).

В соответствии со статьей 195.1 Трудового кодекса Российской Федерации квалификация работника понимается как уровень знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы; а профессиональный стандарт характеризует квалификацию, необходимую работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности, в том числе выполнения определенной трудовой функции.

Профессиональный стандарт «Педагог» (далее – Профстандарт) рассматривается как документ, определяющий основные требования к квалификации педагога в рамках различных уровней общего образования, отражающий структуру его профессиональной деятельности.

сти [3]. Профессиональный стандарт педагога включает трудовую функцию «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования», которая рассмотрена через перечень трудовых действий, необходимых умений и необходимых знаний, определяющих квалификацию педагога дошкольного образования. Мы понимаем логику построения профессионального стандарта в следующем контексте: имеющиеся у педагога дошкольного образования знания и умения являются основанием для выполнения трудовых действий [5].

С учетом положений ФГОС ДО и профессионального стандарта «Педагог» квалификация педагога ДОО может рассматриваться как объект оценки.

В соответствии с примерным планом подготовки к применению профессиональных стандартов педагогических работников в ДОО важными подготовительными мероприятиями являются организация самооценки и оценка администрацией соответствия квалификации педагогических работников положениям профессиональных стандартов [1]. Для реализации данных мероприятий необходима разработка диагностического инструментария или выбор оценочных материалов из имеющихся подходов [там же]. Мы обратились к технологии мониторинга качества образовательной деятельности, разработанной Муниципальным дошкольным образовательным учреждением «Центр развития ребенка – детский сад № 137» города Магнитогорска [6]. Технология мониторинга включает оценку профессиональной компетентности педагогов в образовательной деятельности с детьми с опорой на критерии: личностные качества педагога; трудовые действия и умения; необходимые знания.

При определении критериев и показателей оценки профессиональной компетентности авторы опирались на работы В.П.Симонова (личностные качества педагога), а также требования ФГОС ДО к компетенциям, необходимым для создания социальной ситуации развития детей (п. 3.2.5), и положения Профстандарта [2, 6]. Таким образом, использование данной технологии позволит не только отследить соответствие квалификации педагогических работников положениям Профстандарта, но и решить эту задачу с точки зрения преемственности профессионального и образовательного стандартов [4], а также оценить личностные качества педагога.

Методы, предлагаемые авторами для оценки и самооценки профессиональной компетентности педагогов ДОО: наблюдение, тестирование педагогов, посещение занятий и открытых мероприятий, анализ педагогической документации, самоанализ.

В качестве инструментария для оценки и самооценки профессиональной компетентности педагогов авторским коллективом разработаны технологические карты (далее – ТК): ТК «Самооценка профессиональной компетентности педагога», ТК «Оценка профессиональной компетентности педагога», сводная ТК «Оценка профессиональной компетентности педагога»), показатели к ним, шкалы оценки.

Показатели, определенные для каждого критерия, оцениваются по пятиуровневой шкале (таблица 1), уровень зависит от степени выраженности показателя. Учет результатов ведется в баллах, сумма баллов переводится в уровневую характеристику по каждому показателю, педагогу и педагогическому коллективу в целом.

Таблица 1 – Шкала оценки профессиональной компетентности педагога

Уровень	Качественная характеристика уровня	Балл	Диапазон
Высокий	Показатель ярко выражен и стабилен	5	4,6 – 5
Выше среднего	Показатель выражен хорошо	4	4 – 4,5
Средний	Показатель присутствует, не стабилен	3	2,5 – 3,9
Ниже среднего	Показатель слабо выражен	2	1,5 – 2,4
Низкий	Показатель не выражен	1	1 – 1,4

Согласно технологии, до проведения оценки администрацией ДОО педагоги осуществляют самооценку и взаимную оценку профессиональной компетентности.

Показателями самооценки и оценки профессиональной компетентности педагога выступают:

1) личностные качества педагога: общая эрудиция; культура речи, ее образность, эмоциональность; чувство такта и демократичность во взаимоотношениях; внешний вид, мимика и жесты.

2) трудовые действия и умения: умение создавать безопасную и психологически комфортную образовательную среду, создавать позитивный психологический климат в группе; умение планировать работу в соответствии с ФГОС ДО; умение реализовывать образовательную работу на основе взаимодействия с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка; умение оказывать недирективную помощь детям; умение реализовывать педагогические рекомендации специалистов; умение организовывать предметную, познавательно-исследовательскую деятельность; умение организовывать игровую деятельность; умение поддерживать детскую инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности; умение применять методы физического, познавательного и личностного развития детей в соответствии с образовательной программой; владение ИКТ-компетентностями и целесообразность использования ИКТ; умение целесообразно использовать приемы наглядности.

3) необходимые знания: рациональность использования времени занятия, оптимальность темпа чередования и смены видов деятельности на занятии; наличие обратной связи с детьми; конкретность и лаконичность формулировки заданий [6].

Апробация технологии оценки профессиональной компетентности педагогов в образовательной деятельности с детьми проводилась на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 9 общеразвивающего вида» города Магнитогорска. В ходе апробации осуществлялась самооценка и взаимная оценка профессиональной компетентности педагогами.

В апробации технологии приняли участие 16 педагогов, в том числе: педагоги дошкольных групп и групп раннего возраста – 14 человек; музыкальные руководители – 2 человека.

Квалификационный состав педагогического коллектива включает восемь педагогов, имеющих высшую квалификационную категорию (50%); четырех педагогов, имеющих первую квалификационную категорию (25%); четыре педагога (25%) не имеют квалификационной категории.

По стажу педагогической деятельности преобладают педагоги, имеющие стаж педагогической деятельности до пяти лет (50%); остальные педагоги имеют стаж от 5 до 15 лет (25%) и свыше 15 лет (25%). По уровню образования в коллективе девять педагогов с высшим профессиональным образованием (56%) и семь – со средним профессиональным (44%).

Таблица 2 – Результаты самооценки и взаимной оценки профессиональной компетентности педагогов

Уровень	Количество педагогов (%)	
	Самооценка	Оценка
Высокий	82	47
Выше среднего	18	6
Средний	–	41
Ниже среднего	–	6
Низкий	–	–

Интерпретируя полученные данные, можно отметить, что степень выраженности показателей при самооценке педагогов выше, чем при оценке педагогов коллегами: согласно результатам самооценки 100% педагогов имеют высокий и выше среднего уровни профессиональной компетентности. Тогда как результаты оценки педагогов коллегами показывают, что педагогов, имеющих высокий и выше среднего уровни профессиональной компетентности – 53% от общего количества педагогов. Результаты самооценки педагогов исключают низкий и ниже среднего уровни профессиональной компетентности, в то время как при оценке компетентности педагогов коллегами низкий и ниже среднего уровни отмечаются у 6% педагогов.

В целом по дошкольной образовательной организации результат самооценки профессиональной компетентности педагогов соответствует высокому уровню (4,8 балла), а результат оценки профессиональной компетентности педагогов коллегами – уровню выше среднего (4 балла). Результаты взаимной оценки соотносятся экспертным мнением администрации ДОО.

Также, в ходе апробации технологии оценки и самооценки профессиональной компетентности, педагогам были заданы следующие вопросы:

- не испытывали ли Вы затруднений с пониманием наименований показателей профессиональной компетентности педагога? (ответ «нет, не испытывали» – 100% педагогов);
- в целом не испытывали ли Вы затруднений при проведении самооценки, оценки профессиональной компетентности коллег? (ответ «нет, не испытывали» – 100% педагогов);
- считаете ли Вы достаточным перечень показателей для определения уровня профессиональной компетентности (ответ «да, считаю достаточным» – 100% педагогов);
- считаете ли Вы необходимым проведение самооценки и оценки для определения уровня профессиональной компетентности (ответ «да, считаю необходимым» – 100% педагогов).

Подводя итог вышесказанному, можно отметить, что апробированная нами технология оценки и самооценки профессиональной компетентности имеет следующие преимущества:

- обеспечивает комплексный подход к оценке соответствия квалификации педагогов требованиям профессионального стандарта «Педагог», т.к. в качестве показателей выступают трудовые действия и умения, необходимые знания, что составляет комплекс основных требований Профстандарта к квалификации педагога, отражающий структуру его профессиональной деятельности;
- реализует диагностическую функцию, т.е. позволяет дать объективную оценку соответствия квалификации педагогов ДОО Профстандарту;
- является способом систематического получения релевантной и валидной информации об уровне квалификации педагогов ДОО;
- позволяет использовать информацию, полученную в ходе оценки, для принятия современных объективных решений, направленных на достижение высокого качества образовательной деятельности ДОО.

В контексте реализации примерного плана подготовки к применению профессиональных стандартов педагогических работников в ДОО технология оценки соответствия квалификации воспитателей ДОО профессиональному стандарту педагога может являться основой для разработки и последующей реализации дифференцированных и (или) персонифицированных программ повышения квалификации педагогических работников ДОО.

#### *Список использованной литературы:*

1. Багаутдинова С.Ф. Планирование перехода дошкольной образовательной организации на реализацию профессиональных стандартов // Детский сад: теория и практика. 2016. № 11. С. 22-33.
2. Багаутдинова С.Ф., Левшина Н.И., Санникова Л.Н., Юревич С.Н. Эффективный контракт как средство оценки деятельности педагога дошкольного образования // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 2-2. С. 289-293.
3. Грязнова Е.С., Багаутдинова С.Ф. К вопросу о реализации профессионального стандарта педагога в дошкольной образовательной организации // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5-3. С. 391-392.
4. Грязнова Е.С., Багаутдинова С.Ф. Особенности педагогической деятельности по реализации основной образовательной программы дошкольного образования // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 147-151.
5. Мухамедеева В.С., Багаутдинова С.Ф. Готовность педагогов ДОУ и студентов к введению профессионального стандарта // Мир детства и образование : сборник материалов

Х очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 168-172.

6. Технология мониторинга качества образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации: учебно-методическое пособие / под ред. Н.И. Левшиной. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. 119 с.

*Королева Л.А. (Koroleva L.A.), магистрант,  
Уральский государственный педагогический университет,  
Россия, г. Екатеринбург*

**К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ УСЛОВИЙ ДЛЯ УСПЕШНОСТИ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ  
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**  
**THE QUESTION OF CREATING THE CONDITIONS FOR THE SUCCESS OF THE  
PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION**

**Аннотация:** В статье рассматривается вопрос о создании условий профессионального развития педагогов дошкольного образования с точки зрения успешности для обеспечения работоспособности и стабильности коллектива дошкольной образовательной организации. В связи с этим раскрывается сущность понятий условия, сущность внутренней и внешней мотивации, приведены примеры эффективных практик в данном направлении.

**Annotation:** The article discusses the issue of creating conditions for professional development of preschool teachers from the point of view of success to ensure efficiency and stability of the staff of preschool educational organization. In this regard, the essence of the concept terms, the essence of internal and external motivation, with examples of good practices in this area.

**Ключевые слова:** условия, объективные и субъективные условия, фактор успешности, внутренней и внешней мотивации, профессиональное развитие, эффективные практики.

**Keywords:** conditions, objective and subjective conditions, the factor of success, internal and external motivation, professional development, effective practice.

Современная сложившаяся кадровая ситуация в дошкольном образовании имеет тенденцию к положительной динамике развития. Несмотря на то, что продолжают возрастать запросы государства и общества к педагогу, готовится к введению Профессиональный стандарт, призванный обеспечить защиту ребенка и его родителей от педагогической некомпетентности, эффективно реализуются «меры по повышению профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций», закрепленных в Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы [4].

Как правило, при изложении вопроса о создании условий для профессионального развития педагогов дошкольного образования образовательная наука и практика чаще всего обращаются к описанию средств, которые стимулируют профессиональный рост [1; 5]. Эффективными средствами, по мнению некоторых ученых и практиков, являются: методическая работа в дошкольной организации, выстроенная с учетом потребностей педагогов и разнообразие форм методической работы (Л.Н. Атнахова, М.П. Нечаев, Г.А. Романова); конкурсы разных уровней (И.В. Беляева); педагогические объединения педагогов (Л.В. Казаркина); мастер-классы (С.А. Абдухаимова, Н.В. Клёнова); стажировка (И.В. Анянова, И.В. Беляева, И.В. Жижина); самообразование (К.Ю. Беляя, Л.В. Казаркина, Л.Ф. Медведникова, Е.Е. Шулешко).

Очевидно, что для обеспечения работоспособности и стабильности коллектива дошкольного образовательного учреждения коллектив профессионалов является одним из важнейших факторов. Следовательно, возникает необходимость изучения условий для профессионального развития педагогов дошкольного образования с точки зрения их собственной успешности как фактора успешности развития всей дошкольной образовательной организации.

Под условиями понимают среду, окружающую нечто и в отношениях с которой нечто осуществляет свое бытие. В справочной литературе «условие» трактуют как обстоятельство, правила, обстановку [2]. Существуют разные классификации данного понятия. Например, по специфике объекта воздействия – общие, специфические и пространственные условия; Ю.К. Бабанский, взяв за основу сферу воздействия, определил группу внешних и внутренних условий; по характеру воздействия – объективные и субъективные. Это, на наш взгляд, самым тесным образом связано с идеей успешности каждого педагога ДОО как фактора успешности развития всей образовательной организации.

К характеристикам объективных условий относятся следующие: независимость по отношению к человеку, они изменяемы и носят побуждающий характер к процессу профессионального роста. Примеры: нормативно-правовая база, требования к профессии, средства, уровень знаний, система кадровой работы и др. Группа субъективных условий зависит от человека, его установок и предпочтений. К этим условиям относятся мотивы, формулирование цели профессионального роста, самодетерминация, разрешение актуальных противоречий между условиями, наличными ресурсами и целями субъекта процесса развития профессионального самосознания, ценностно-мотивационные факторы [3].

Е.А. Климов предлагает варьировать объективные и субъективные условия профессионального развития педагогов, побуждая их к постоянному саморазвитию:

- адаптанта включают в работу Школы молодого воспитателя, стажируют у опытного коллеги с посещением открытых показов, оказывают помощь в определении темы по самообразованию, привлечение к открытым показам;
- интерналов направляют на внедрение в практику новых технологий и мотивируют на собственные разработки;
- мастеров ориентируют на совершенствование и достижение цели «быть лучше, чем ты был».

Существует и другой подход, в основе которого также находится смена объективных и субъективных условий, базирующихся на перевод мотивации из внешней во внутреннюю, и наоборот, что, в итоге также побуждает к профессиональному росту, успешности и самореализации педагога. Итак, мотивация является методом для управления личностью, следовательно, в задачи руководителя дошкольной образовательной организации входит использование мотивации в качестве процесса побуждения педагога к профессиональной деятельности в целях достижения, как личностных целей, так и решения задач, стоящих перед организацией. Иначе говоря, руководитель ДОО создает такие условия, которые побуждают педагога к продуктивной деятельности для удовлетворения своих мотиваций.

В образовательной науке и практике вопрос о создании условий для профессионального развития педагогов дошкольного образования достаточно разработан. Как показывает опыт, обмен эффективными практиками в данном направлении расширяет свои границы за счет разных форм взаимодействия (конференции, педагогические фестивали, конкурсы, сетевое взаимодействие).

В МАДОУ «Малыш» ГО Богданович созданные условия для профессионального развития педагогов показывают положительную динамику в направлениях курсовой подготовки, участия педагогов в конкурсном движении и распространении опыта работы педагогов на разных уровнях. Удовлетворенность педагогов по результатам анкетирования составляет 96%.

В направлении «профессиональное развитие педагогических и руководящих работников с учетом требований времени в условиях введения и реализации ФГОС дошкольного образования» за период 2015-2016 год обучено 100% педагогов. По итогам курсовой подготовки приведены в соответствие: локальные акты, Программа развития, Основная общеобразовательная программа – образовательная программа дошкольного образования и как приложения к ней рабочие программы по образовательным областям. В целях обеспечения инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья охват курсовой подготовки педагогов в 2016 году составляет 61%. Проведенная курсовая подготовка является одним из условий для повышения профессионального уровня педагогов МАДОУ «Малыш»,

обеспечивающих реализацию инклюзивного образования воспитанников. Однако остается 39% педагогов (из них 19% специалистов и 56% воспитателей) для которых тема курсовой подготовки в данном направлении остается «зоной дальнейшего развития». В 2015-2016 учебном году за 1 полугодие повысили квалификацию 26 педагогов (83,8%) по пяти темам на трех базах: ГАОУ ДПО СО «ИРО», ГАУДО СО, «Дворец молодежи», ФГБОУ ВПО «УрГПУ»; за 2 полугодие – 21 педагог (67,7%) по одиннадцати темам на двух базах: ГАОУ ДПО СО «ИРО», «АЛИС-Альянс» Информационно-консультативный центр «ИР-бис».

В направлении повышение квалификации педагогов МАДОУ «Малыш» за период 2015-2016 год просматривается динамика в среднем на 41,75% по отношению к заданной процентной ставке 37%, которая закреплена Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 599 "О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки". Достижение эффективности при посещаемости курсов в данном направлении получено путем дифференцированного подхода, о чем свидетельствует ежегодно растущее количество тем.

По инициативе управленческой команды МАДОУ «Малыш» в рамках выполнения государственного задания «Институтом развития образования» в 2016 году реализована дополнительная профессиональная программа «Создание развивающей речевой среды в условиях дошкольных образовательных организаций: совершенствование речи воспитателя» в объеме 24 часов на базе Центра. В ходе освоения программы двадцать пять педагогов из двенадцати дошкольных учреждений г. Богданович и 14 педагогов (56%) МАДОУ «Малыш» повысили свою квалификацию. Качество полученной профессиональной информации имеет значительный вклад на пути самореализации педагога в профессии для более качественного выполнения работы по речевому направлению развития с детьми и конструктивного взаимодействия с родителями.

Успех и качественно новый уровень участия в конкурсном движении педагогов достигнут: путем увеличения доли участия в интернет-конкурсах; представления групповых работ на конкурс с целью достижения успешности и повышения имиджа дошкольного образования при консолидации компетенций педагогов МАДОУ «Малыш»; расширения уровня и содержательного круга конкурсов для включения воспитанников в конкурсное движение; проведения на базе МАДОУ «Малыш» муниципального конкурса «Сказка за сказкой» и окружного фестиваля для детей с ОВЗ «Вместе мы сможем всё»; реализации инициатив работников по проведению Педагогического Фестиваля как средства мотивирующего к успешности в работе педагогов в направлении физического развития дошкольников при активной поддержке руководителя муниципальной Творческой Лаборатории по физическому развитию дошкольников.

В 2014-2015 году зафиксировано 38 участия педагогов в конкурсах на разных уровнях, в 2015-2016 году – 58 участия (из них на всероссийском – 2, на муниципальном – 1 участник профессионального конкурса «Воспитатель года», 17 педагогов – участники городского Смотра педагогического мастерства). Достижения педагогического коллектива на Всероссийском уровне: Золотая медаль Национальной премии «Элита российского образования» («За выдающиеся достижения, высокий профессионализм и творческую инициативу) конкурса «Качественное образование – будущее России-2016 за материалы передового опыта работы пятнадцати педагогов, представивших применение новых технологий в совместной деятельности с детьми в сборнике «Всегда в ногу со временем»; Диплом 1 степени Национальной премии Элиты образования в номинации «Лучшая дошкольная образовательная организация, реализующая проекты и программы сохранения безопасности и профилактики рисков и угроз-2015»; Диплом 1 степени Национальной премии Элита российского образования в номинации «Лучший проект образовательной организации-2015»; Диплом победителя и 5 дипломов лауреата IV Всероссийского конкурса профессионального мастерства работников дошкольных образовательных организаций «Современный детский сад-2016».

На базе МАДОУ «Малыш» в апреле 2016 года представлен опыт работы педагогического коллектива для педагогов и специалистов ГО Богданович через открытые показы ме-

роприятий в рамках городского Смотра Педагогического мастерства. Количество педагогов-участников Смотра педагогического мастерства 18 человек (из них: руководитель – 1, специалистов – 10 человек, воспитателей – 7 человек). Проведено 14 мероприятий, разнообразных по форме, тематике и содержанию. По итогам работы выпущен сборник материалов из опыта работы педагогов МАДОУ «Малыш». Во время Смотра педагогического мастерства было зафиксировано пятьдесят семь посещений открытых мероприятий педагогами ГО Богданович, 3 педагогами из МАДОУ № 586 «Остров детства» г. Екатеринбург и 6 педагогов из г. Сухой лог.

Средством мотивации для дальнейшего развития в профессии стали врученные награды и дипломы с формулировками: «за эффективность сочетания в профессиональной деятельности инновационного и традиционного опыта, способность публично демонстрировать опыт в направлении художественно-эстетического развития воспитанников с применением ИКТ»; «за актуальность и значимость представленного опыта по теме «Кейс-технологии и приемы работы с детьми из семей «группы риска».

Итак, возвращаясь к вопросу о создании условий для успешности профессионального развития педагогов дошкольного образования, в нашей практике наиболее эффективными являются:

- мероприятия, вызывающие профессиональный интерес и проявление творческой деятельности – это фестивали, конкурсы, открытые показы;
- курсовая подготовка, как стимул к преодолению объективных трудностей, которые возникают в процессе работы с детьми, на развитие положительного отношения к деятельности и формирование устойчивого профессионального интереса.

Грамотное использование руководителем мотивации в качестве процесса побуждения педагога к продуктивной деятельности для достижения личного успеха, влияет на результат самой организации, закрепляя имидж успешной организации, выражающийся в личных достижениях и воспитанников и педагогов.

#### *Список использованной литературы:*

1. Градусова Л.В., Калашникова О.М. Анализ профессиональной готовности педагогов к решению задачи обучения грамоте 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. 250-253.
2. Словарь русских синонимов. URL : <http://jeck.ru/tools/SynonymsDictionary/условие> (дата обращения: 20.03.2017)
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-практ. конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 240-243.
4. Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 годы. Утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 года N 497(с изменениями на 2 февраля 2017 года). URL : <http://docs.cntd.ru/document/420276588> (дата обращения: 20.03.2017).
5. Юревич С.Н. Технология подготовки педагогов к профессионально-творческой деятельности в условиях дошкольной образовательной организации // Детский сад будущего: «нестандартный» педагог в мире стандартов : сборник научных статей по материалам научно-практической конференции с международным участием, 23 марта 2015 года /ред. колл: М.Н. Андерсон и др. СПб. : Изд-во СПб АППО. Выпуск 3, 2015. С. 195-201.

**ФОРМЫ РАБОТЫ ПО ПОВЫШЕНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА  
СЕМЬИ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
С ДОШКОЛЬНЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ УЧРЕЖДЕНИЯМИ  
WORK FORMS TO INCREASE FAMILY EDUCATIONAL POTENTIAL IN THE  
COURSE OF COOPERATION WITH PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

**Аннотация:** В статье рассматриваются традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия семьи и дошкольных образовательных учреждений, способствующие повышению воспитательного потенциала участников.

**Annotation:** In this article the author considers traditional and nontraditional forms of cooperation of a family with preschool educational institutions, contributing to increase participants' educational potential.

**Ключевые слова:** взаимодействие ДООУ с семьей, формы взаимодействия, психолого-педагогические правила взаимодействия.

**Keywords:** cooperation of a preschool educational institution with a family, forms of cooperation, psychological and pedagogical rules of cooperation.

Психологическое содержание жизни детей дошкольного возраста во многом определяется игровой деятельностью и таким психосоциальным параметром, как умелость. Родители направляют развитие ребенка. Однако для этого им необходимо владеть различными способами взаимодействия как со своим ребенком, так и со знакомыми своего ребенка, его одноклассниками, с их родителями, с воспитателями.

Зачастую овладение формами такого взаимодействия происходит стихийно и не всегда эти формы носят конструктивный характер, поэтому образовательные учреждения должны взять на себя ответственность за повышение социально-психологической грамотности родителей своих воспитанников. Что в свою очередь даст возможность родителям лучше понять своего ребенка, выразить свое отношение к нему, найти способы оказания поддержки, увидеть пути проявления своей ответственности. Если методы обучения родителей будут разнообразны, каждый получит для себя полезный урок.

Образование родителей осуществляется и как стихийный, и как организованный процессы. Способы, источники и формы разнообразны: события, факты, наблюдения своего и чужого опыта и его родительская рефлексия и интерпретация; общение, передача и обсуждение своего и чужого опыта; контакты, беседы; средства массовой коммуникации; книги, журналы; кино, театр; образовательный туризм для родителей и детей.

В стихийно осуществляемом образовательном процессе особую значимость приобретает самообразование, качество получаемой информации, ее стимулирующий эффект. Разговоры, слухи, страшные истории стереотипы массового сознания могут являться лишь тогда источником образования родителей, когда они подвергаются критическому анализу. Развитое критическое сознание взрослого может позволить ему черпать и в подобной информации важные свидетельства культуры отношений. Умение наблюдать реальность, осознавать свои впечатления и побуждения, а также интерпретировать опыт, получая из этой ситуации определенный урок, условия успешного образовательного процесса.

Организационные формы образования родителей обычно включают [1; 5]: 1) курсы, занятия, лекции; 2) практические занятия для родителей и детей; 3) педагогические, психологические и социальные тренинги для родителей; 4) специально организованные совместные занятия для родителей с детьми; 5) посещение родительских собраний; 7) клубы для родителей; 8) родительские ассоциации и т.д.

Чем младше ребенок, тем больше в его развитии определяется семьей, тем шире представлена сфера, оказывающая организованные образовательные услуги родителям. Чем старше ребенок, чем большее значение приобретают в его социализации, кроме семьи, друзья, педагоги, другие взрослые люди, тем уже сфера организованных образовательных услуг родителям.

Прежде чем перейти к характеристике основных форм и методов работы педагогов и психологов ДООУ с родителями, необходимо остановиться на выявлении некоторых психолого-педагогических правилах такого взаимодействия и способах установления контактов с семьей.

Первое правило. В основе работы ДООУ и воспитателей с семьей должны быть действия и мероприятия, направленные на укрепление и повышение авторитета родителей. Нравочительный, назидательный, категоричный тон нетерпим в работе воспитателя, так как он может быть источником обид, раздражения, неловкости. Потребность родителей посоветоваться после категорических высказываний «должны», «обязаны» исчезает. Чаще всего родители знают свои обязанности, но не у всех на практике воспитание получается таким, каким оно должно быть. Им важно знать не только что делать, но и как делать. Единственно правильная норма взаимоотношений воспитателя и родителей – это взаимное уважение. Ценность таких отношений в том, что они развивают и у воспитателей, и у родителей чувство собственной ответственности, требовательности, гражданского долга.

Второе правило. Доверие к воспитательному потенциалу родителей, повышение уровня их педагогической культуры и активности в воспитании. Психологически родители готовы поддержать все требования, дела и начинания ДООУ. Даже те родители, которые не имеют педагогической подготовки и высокого образования, с глубоким пониманием и ответственностью относятся к воспитанию детей.

Третье правило. Педагогический такт, недопустимость неосторожного вмешательства в жизнь семьи. Воспитатель – лицо официальное, но по роду своей деятельности касаясь интимных сторон жизни семьи, нередко он становится вольным или невольным свидетелем отношений, скрывающихся от «чужих». Какой бы ни была семья, какими бы воспитателями ни были родители, воспитатель должен быть всегда тактичным, доброжелательным. Все знания о семье он должен обращать на утверждение добра, помощи родителям в воспитании.

Четвертое правило. Жизнеутверждающий, позитивный настрой в решении проблем воспитания, опора на положительные качества ребенка, на сильные стороны семейного воспитания, ориентация на успешное развитие личности. Формирование характера воспитанника не обходится без трудностей, противоречий и неожиданностей. При этом важно, если это воспринимается как проявление закономерностей развития.

Содержание всех форм работы ДООУ с семьей заключается в организации активного воспитательного их взаимодействия, направленного на всестороннее развитие подрастающего поколения [2].

В основе этого взаимодействия постоянное внимание к развитию ребенка, своевременные и педагогически обоснованные конкретные рекомендации педагогов ДООУ, изучение особенностей и возможностей каждой семьи, оказание практической помощи семье при затруднениях в воспитании.

Любовь и уважение родителей воспитатель завоевывает, прежде всего, добросовестной работой, чутким отношением к детям. Без этого нельзя рассчитывать на сотрудничество.

Большая социальная значимость целенаправленного общения с семьей заключается в том, что, направляя в нужное русло воздействие родителей на детей, воспитатель влияет и на перестройку внутрисемейных отношений, способствует совершенствованию личности самих родителей, тем самым повышает уровень общей культуры населения.

В организации работы ДООУ с семьей воспитанников необходимо исходить из единства целей и задач, которые в обществе призваны как стратегические по воспитанию подрастающего человека. Вся работа ДООУ с семьей делится на две основные формы: коллективные и индивидуальные.

Большие возможности предоставляет работа с коллективом родителей. Эта работа ведется в двух направлениях: повышение педагогической культуры родителей и более совершенное в связи с этим выполнение ими обязанностей воспитания своих детей, объединение родителей в сплоченный коллектив, деятельность которого направлена на повышение уровня учебно-воспитательной работы со всеми детьми конкретной группы.

Основная задача этой работы – активизировать педагогическую, воспитательную деятельность семьи, придать ей целенаправленный общественный характер.

Основная традиционная форма работы с коллективом родителей – родительское собрание – определяет своими решениями задачи, содержание и направления работы родительского коллектива группы. Родительское собрание – одна из форм осуществления педагогического всеобуча родителей. «Родительские собрания могут быть построены различно. Основная их часть – сообщение педагогических знаний – может выразиться в лекции, докладе, беседе, диспуте, дискуссии и т.д. Такой прием активизирует аудиторию, стимулирует обмен мнениями, стремление к педагогическому самообразованию».

К коллективным формам работы можно отнести также и нестандартные виды взаимодействия семьи и ДОУ, например: - проведение родительских конференций; - организацию недели сотрудничества с родителями («Культура в которой мы живем», «Проблемы современных ДОУ»); - диагностику возрастных переходов; - проведение семейных вечеров («Папины были», «Путешествие в сказочную страну»), праздников, «День именинника» и т.д.; - музыкальных и поэтических гостиных («Времена года», «Хозяйки медной горы», «Мелодии старого рояля» и т.д.; - игровые ситуации по мотивам телепередач («Музыкальная шкатулка», «Веселые нотки», «Алло, мы ищем таланты...»); - игровые ситуации, связанные с бытом («Мы рисуем и поем», «Путешествие на воздушном шаре», «Посиделки»); - игровые ситуации по мотивам сказок разных народов (инсценировки «Выручим Белоснежку», «Театр за пять минут» и т.д.); - семейные прогулки и экскурсии, выезд за город и спортивные старты; - проведение ярмарок («Золотые руки») и др.

Еще одним из перспективных направлений работы с семьей является привлечение студентов к данной деятельности в процессе прохождения учебной практики и выполнения научно-исследовательской работы: разработка анкет, памяток, сценариев тренингов и участие в совместных досугах детей и родителей. Включение студентов в воспитательную работу семьи будет способствовать развитию педагогической рефлексии и формированию социально-педагогической компетентности будущих учителей [3].

Вышеперечисленные формы работы более актуальны при привлечении самих детей, лучше, если это старший дошкольный возраст, когда при взаимодействии не только друг с другом, но и с родителями дети не будут испытывать неловкость и дискомфорт [4].

Все занятия с родителями проводятся за круглым столом, то есть в духе дружелюбия и единства. Используется метод консультации, совета, суть которого заключается в свободном и поочередном высказывании своего мнения всеми участниками занятий. Такая форма обсуждения помогает каждому спокойно поделиться своими мыслями и чувствами. Благодаря этому обсуждение становится глубже и доверительнее. Такой поочередный порядок высказываний позволяет избежать преобладающего влияния одного или двух наиболее словоохотливых участников и выслушивать каждого с любовью, вниманием и дружелюбием. Если кто-то не испытывает желания поделиться своими мыслями, то все остальные уважают это желание. Для участников непререкаемым является правило: «Следует уважать и сохранять в тайне сведения, касающиеся личной жизни, если кто-то поделится подобной информацией, то ее не следует обсуждать и разглашать после занятий».

На занятиях широко используются игры и задания, основная цель которых – научить родителей культуре духовно-ориентированного общения и отношений, умению выслушивать другого человека, заинтересоваться тем, что он рассказывает, задавать ему вопросы, без стеснения рассказывать о себе, умению сочувствовать и сопереживать.

Игры и задания показывают родителям, что общение друг с другом – радость, возможность стать намного богаче, помочь другому человеку в развитии.

В конце каждой деятельности используется прием педагогической рефлексии, который способствует улучшению восприятия, переработке знаний, устранению стрессов.

В заключении статьи приведем цитату В.А.Сухомлинского, которая точно отражает роль взаимодействия образовательных учреждений и семьи: «Воспитание детей надо начинать с воспитания родителей. Именно родители должны стать нашими помощниками, союзниками, участниками, единого педагогического процесса, коллегами в деле воспитания детей».

*Список использованной литературы:*

1. Арнаутова Г.П. Социально-педагогическая практика взаимодействия семьи и детского сада в современных условиях // Детский сад от А до Я. 2004. № 4. С. 30-37
2. Градусова Л.В. Использование активных форм взаимодействия ДОО с семьей // 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. С. 22-25.
3. Камышева О.В., Тугулева Г.В. Развитие педагогической рефлексии в процессе формирования социально-педагогической компетентности будущих учителей // Наука в современном информационном обществе : материалы X международной научно-практической конференции: в 3-х томах. Изд-во : CreateSpace. Научно-издательский центр «Академический». 2016. С. 29-32.
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-практ. конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 137-142.
5. Юревич С.Н., Москвитина Е.П. Формы взаимодействия ДОО и семьи // 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. 125-129.

*Пономарева Л.И. (Ponomareva L.I.), д.п.н., профессор  
Варавина Е.В. (Varavina E.V.), аспирант,  
Шадринский государственный педагогический университет,  
Россия г. Шадринск*

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГО-ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ  
У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА  
FORMATION OF ECOLOGICAL-VALEOLOGICAL READINESS FOR STUDENTS  
OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема формирования эколого-валеологической готовности у будущих педагогов в системе высшего профессионального образования, обозначена необходимость включения в структуру готовности к профессиональной деятельности эколого-валеологического компонента.

**Annotation:** The article considers the problem of formation of eco-valeological readiness for future teachers in the system of higher professional education, the necessity of including the eco-valeological component in the structure of readiness for professional activity is indicated.

**Ключевые слова:** эколого-валеологическое образование, готовность, эколого-валеологическая готовность.

**Keywords:** ecological-valeological education, readiness, eco-valeological readiness.

Глобальные экологические проблемы являются новой природно-социальной реальностью, с которой столкнулось человечество. Влияние факторов измененной внешней среды

биосферы на адаптационные возможности человеческого организма привели к возникновению проблемы, связанной с необходимостью внедрения эколого-валеологического образования. Существующее положение со здоровьем населения страны, увеличение распространенности вредных привычек свидетельствуют о неэффективности существующих форм и методов воспитания и обучения подрастающего поколения, как в организованных коллективах, так и в семье [4].

Поэтому закономерным надо считать обращение ученых к исследованиям по эколого-валеологической проблематике, т.к. именно это направление основывается на здоровьесбережении человека и окружающей среды, в их тесной взаимосвязи и гармоничных взаимоотношениях.

Одним из основных факторов, определивших в последние годы интерес к эколого-валеологической проблематике, явилась разработка новых подходов к проблеме «человек-среда и охрана природы». Разрабатываются концептуальное обоснование и технологическое обеспечение формирования чувственных, познавательных и рационально-потребительских взаимоотношений человека с окружающей средой [3; 4; 5].

Историография изучаемой проблемы позволяет говорить о том, что вопросам эколого-валеологического образования педагогическая наука уделяла и уделяет самое пристальное внимание (С.В. Абдуллина, Р.И. Айзман, И.И. Брехман, С.В. Васильев, С.Н. Горбушина, Е.Г. Кушнина, Л.В. Моисеева, Д.В. Натарева, И.Л. Орехова, В.И. Прокопенко, З.И. Тюмасева и др.). Изучение вопросов эколого-валеологического образования и готовности педагогов к его реализации представляет несомненный интерес для исследователей, так как от степени сформированности эколого-валеологической готовности сначала педагогического коллектива, а затем и детей зависит перспективное личностное становление, социализация, мобильность в окружающем социальном мире.

Под эколого-валеологическим образованием понимается непрерывный процесс обучения, воспитания и развития эколого-валеологической культуры, направленный на формирование системы научных и практических знаний, умений, поведения и деятельности, обеспечивающих ценностные отношения к окружающей природной среде, личному здоровью и здоровью окружающих людей [5].

Одной из главных задач эколого-валеологического образования является формирование знаний экологии человека, раскрывающих взаимоотношения человека с окружающей средой, и валеологических знаний, способствующих становлению ответственного отношения человека к своему здоровью [1].

Эколого-валеологическое образование дает учащимся более полное представление о мире, в котором они живут, учатся и работают, а также обеспечивает их теоретической основой, помогающей принимать важные, выверенные в нравственном отношении решения (А.К. Маркова, Я.Л. Мархоцкий).

Несмотря на актуальность и приоритетность эколого-валеологического образования, развитие массового эколого-валеологического образования в системе российского общего образования сдерживается рядом объективных и субъективных причин:

- системное кризисное состояние экономики, экологии, социального устройства общества, духовности, образования, здоровья;
- деформация социальных и личностных ценностей;
- укореняющиеся потребительские отношения к природе, обществу и благополучию человека;
- недостаточная подготовленность современного российского образования к реализации системной эколого-валеологической составляющей;
- отсутствие педвузовской системы формирования у будущих педагогов эколого-валеологической готовности;
- эколого-валеологическое обеспечение обучения, воспитания и развития детей не стало еще безусловным фактором образования [5].

В контексте названных причин рассматривается и актуализируется проблема формирования эколого-валеологической готовности педагогов в системе высшего профессионального образования, которая сопрягается с общей проблемой эколого-валеологического образования и которая должна рассматриваться как упреждающая при создании системы непрерывного эколого-валеологического образования [2].

Активные исследования проблемы готовности в нашей стране ведутся с конца 50-х годов XX века. В психолого-педагогической литературе готовность как таковую определяют и как психическое и психологическое состояние личности (В.В. Давыдов, Н.Д. Левитов, А.Ф. Линенко, А.А. Понукалин), и как качество личности (А.А. Деркач, М.А. Котик, П.А. Рудик), и как условие выполнения деятельности (А.С. Бельх, М.И. Дьяченко), и как установку личности (М.В. Левченко), и как признак установки (Ш.А. Надирашвили, Д.М. Узнадзе, Н.К. Шеляховская), и как уровень личностной ориентации (В.А. Ядов), и как синтез качеств личности, мотивов и ситуаций (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, М.А. Котик).

Развивая проблему готовности, многие авторы (А.С. Бельх, Д.И. Дьяченко и др.) отмечают, что она является фундаментальным условием любой деятельности, причем, данное условие находится в прямой зависимости от содержания задач деятельности, их трудности, новизны, обстановки, а также от характера самой деятельности.

Результаты исследования этих авторов позволили нам сделать вывод, что готовность отражает предстоящую деятельность и отношение личности к этой деятельности. Готовность является смысловой характеристикой деятельности и зависит от личностных качеств человека.

Обобщая взгляды Е.П. Кораблиной, С.Е. Моторной, К.К. Платонова, А.А. Понукалина и других, можно сделать вывод, что готовность к профессиональной деятельности есть результат развития личности в соответствии с профессиональными требованиями, результатом профессиональной подготовки с учетом личностных особенностей человека.

В рамках педагогики высшего образования готовность к выполнению профессиональной деятельности можно определить как интегративное свойство личности, обеспечивающее реализацию профессиональной деятельности. Это свойство отражает уровень соответствия требованиям выполняемой деятельности системы профессиональных знаний, умений и навыков, способов и приемов самообразования, взглядов и убеждений, общественно значимых качеств личности, определяющих ее профессиональное поведение.

Носителем готовности как свойства является личность. Поэтому главная задача общего образования – это формирование и развитие личности, а задача профессионального образования – развитие профессиональной готовности личности.

Важнейшими составляющими профессиональной деятельности педагога является здоровьесберегающая и природоохранная деятельность. Эта деятельность предусматривает сохранение и укрепление здоровья учащихся и формирование у учащихся бережного отношения к окружающей среде.

Основными принципами формирования эколого-валеологической готовности педагогов, по-мнению Л.И. Пономаревой, являются:

- гуманизация эколого-валеологической подготовки – утверждаются права человека на жизнь и личное благополучие, здоровье и благоприятную окружающую среду (во всём многообразии её проявлений);
- научность – предполагается достаточный уровень достоверной информации об устойчивом развитии человека, природных и социально-природных систем;
- прогностичность – актуализируются заботы о будущем, способности прогнозировать возможные пути развития жизни, человечества, здоровья человека – на пути перехода биосферы в состояние ноосферы;
- непрерывность – постепенность и этапность формирования развивающегося здоровья человека, экологической и эколого-валеологической ответственной личности;
- систематичность – обеспечение системной организации эколого-валеологической подготовки педагогов – на основе всех её компонентов: целей, содержания, методов и приё-

мов, средств образования, а также форм организации различных видов образовательной деятельности – в аспекте общей профессионально-педагогической подготовки педагогов [3].

Разделяя мнение ученых, которые рассматривают формирование как процесс становления личности человека в результате объективного влияния наследственности, среды, целенаправленного воспитания и собственной активности личности, эколого-валеологическую готовность педагога как стремление, мотивированная необходимостью, способность осуществлять эколого-валеологическую деятельность в условиях педагогического процесса, следовательно, формирование эколого-валеологической готовности педагогов мы понимаем, как процесс становления личности, позволяющий педагогу эффективно осуществлять эколого-валеологическую деятельность.

Таким образом, под формированием эколого-валеологической готовности педагогов понимается та составляющая комплексной профессионально-педагогической подготовки педагогов, которая нацелена на эффективное формирование у учащихся ценностных ориентаций, поведения и деятельности, обеспечивающих рациональные и благополучные отношения с ближним природным и социальным окружением [6].

Современный педагог, работающий в системе здоровьесберегающего образования, должен быть: эколого-валеологически образованным специалистом; воспитателем, под руководством которого формируется личность здорового образа жизни; методистом, творчески организующим учебно-воспитательный процесс в школе на основе природосообразности.

Таким образом, формирование эколого-валеологической готовности у студентов педагогического вуза имеет в настоящее время важное социальное и профессионально-педагогическое значение и определяется возросшими требованиями государства и общества к профессиональной компетентности будущих педагогов в области создания условий сохранения и укрепления здоровья подрастающего человека, изменением отношения к здоровью и оздоровлению субъектов образования, потребностью теоретического обоснования формирования эколого-валеологической готовности педагогов, недостаточной разработанностью проблемы формирования эколого-валеологической готовности педагогов.

#### *Список использованной литературы:*

1. Брехман И.И. Валеология – наука о здоровье. Изд. 2-е, доп., перераб. М. : Физкультура и спорт, 1990. 208 с.
2. Казаручик Г.Н., Степанова Н.А. Моделирование процесса экологического образования детей дошкольного возраста // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2016. С. 45-48.
3. Пономарева Л.И. Методология формирования эколого-валеологической готовности будущих педагогов в условиях модернизации естественнонаучного образования : монография. Шадринск, 2009. 463 с.
4. Реймерс Н.Ф. Экология: теория, законы, правила, принципы и гипотезы. М. : Россия Молодая, 1994. 367 с.
5. Тюмасева З.И., Кваша Б.Ф. Эколого-валеологический аттрактор как фактор безопасности образовательной деятельности и здоровья объектов образования // Педагогика и акмеология жизнедеятельности человека : сборник науч. трудов. СПб., 2001. №2. С.157-175.
6. Шепилова Н.А., Морозова М.С. К вопросу о социально-экологическом идеале у детей старшего дошкольного возраста // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практ. конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 46-49.

## **МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ PROJECT METHOD AS A TOOL FOR TRAINING STUDENTS OF FINAL QUALIFYING WORK**

**Аннотация:** Выпускная квалификационная работа – это процесс и итог образовательной деятельности. Проектное обучение может являться инструментом для осмысленной научной деятельности студентов, их самообразования и будущей профессиональной самореализации уже в момент выполнения квалификационной работы.

**Annotation:** Final qualifying work is a process and result of educational activity. Project-based learning can be a tool for meaningful scientific activity of students, their educational and future professional self-realization at the moment of fulfilment of qualification work.

**Ключевые слова:** проектное обучение, проектная деятельность, интегративный подход, компетентностный подход, профессионально-педагогическое мышление, рефлексивные задания, рефлексия.

**Keywords:** project-based learning, project activity, integrative approach, competence approach, professionally-pedagogical thinking and reflective assignments, reflection.

Реализации идей развивающего образования и самообразования во многом способствуют современные развивающие технологии образования [4]. Одной из таких технологий является проектное обучение. Оно способствует развитию ценностно-мотивационного компонента профессионально-педагогической подготовки студентов, формирует профессионально-педагогические знания и умения студентов, нацеливает студентов на самостоятельную исследовательскую деятельность, активизирует рефлексивные и креативные процессы мышления студентов. Эти процессы особенно актуальны в условиях компетентностного подхода, а проектное обучение в этом случае, может являться инструментом для осмысленной профессиональной деятельности студентов, их самообразования и будущей профессиональной самореализации [2, с.143-146].

Например, формирование таких компетенций, как способность критически переосмысливать накопленный опыт, изменять при необходимости направление своей деятельности и способность получить организационно-управленческие навыки при работе в научных группах и других малых коллективах исполнителей требует использования метода проектов [5].

Для осуществления успешной проектной деятельности необходимы: во-первых, знания фундаментальных идей развивающего образования; основных понятий и категорий: «технология», «педагогическая технология», «проектные технологии». Во-вторых, знания о способах реализации проектной деятельности. В-третьих, гностические умения: учитывать особенности проекта, творчески применять существующие алгоритмы реализации проектной деятельности. В-четвертых, конструктивные умения: моделировать и планировать работу в соответствии с выбранной темой. В-пятых, рефлексивные умения: умения осознать особенности собственного профессионального мышления и собственной деятельности в процессе реализации проекта [3, с. 3-5].

С учетом вышеназванных условий мы разработали курс «Проектная деятельность» для подготовки студентов по дисциплине в соответствии с требованиями Федерального Государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) по направлению 03.03.02 Физика. Дисциплина «Проектная деятельность» входит в обязательные дисциплины в вариативную часть блока 1 образовательной программы, а знания (умения, навыки), полученные при изучении данной дисциплины будут необходимы при подготовке и защите курсовых проектов и выпускной квалификационной работы по физике. Ведь выпускная квали-

фикационная работа – это процесс и итог образовательной деятельности. Проектное обучение может являться инструментом для осмысленной научной деятельности студентов, их самообразования и будущей профессиональной самореализации уже в момент выполнения курсовой и квалификационной работы.

В содержание дисциплины мы включили следующие разделы и темы, которые мы расположили в соответствии с этапами познавательной деятельности – I Основание, II Ядро, III Следствия, IV Общее критическое истолкование:

#### *I Основание*

Раздел 1. Основные понятия педагогической технологии

«Понятие «педагогическая технология»», «Место педагогической технологии в учебной и научной деятельности», «Исследовательские и поисковые педагогические технологии».

Раздел 2. Метод проектов

«Сущность и ключевые понятия проектной деятельности», «Преимущества и недостатки проектной деятельности», «Современная классификация учебных и научных проектов».

#### *II Ядро*

Раздел 3. Технологические этапы проектной деятельности

«Характеристика основных этапов проектного обучения», «Поисковый этап проектной деятельности», «Конструкторский этап проектной деятельности», «Технологический этап проектной деятельности», «Заключительный этап проектной деятельности».

#### *III Следствия*

Раздел 4. Необходимые компоненты проектной деятельности

«Методы научного исследования», «Работа с различными источниками информации. Оформление списка литературы», «Постановка наблюдения, измерения эксперимента», «Оценка своих результатов опытно-экспериментальной», «Разные виды представления результатов своей деятельности», «Планирование деятельности. Что такое задача. Разбивка задач на шаги», «Что такое команда. Правила групповой работы. Три способа группового взаимодействия».

#### *IV Общее критическое истолкование*

Раздел 5. Осуществление этапов проектной деятельности (на примере выпускной квалификационной работы)

«Актуальность темы курсового проекта. Объект и предмет, цели и задачи, выбор методов и средств достижения цели, условия, предполагаемые результаты курсового проекта», «Теоретическая база курсового проекта. Определение источников информации», «Работа с различными источниками информации», «Обработка полученной теоретической информации и формулировка предварительных выводов», «Подготовка необходимой опытно-экспериментальной базы курсового проекта», «Проведение необходимой опытно-экспериментальной работы курсового проекта», «Анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы, формулировка предварительных выводов», «Предварительное оформление результатов опытно-экспериментальной работы и теоретического обзора литературы курсового проекта», «Подготовка к защите курсового проекта».

Раздел 6. Осуществление этапов проектной деятельности (на примере выпускной квалификационной работы)

«Актуальность темы ВКР. Объект и предмет, цели и задачи, выбор методов и средств достижения цели, условия, предполагаемые результаты ВКР», «Теоретическая база ВКР. Определение источников информации. Работа с различными источниками информации», «Обработка полученной теоретической информации и формулировка предварительных выводов», «Подготовка необходимой опытно-экспериментальной базы курсового проекта», «Проведение необходимой опытно-экспериментальной работы ВКР», «Анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы, формулировка предварительных выводов», «Предварительное оформление результатов опытно-экспериментальной работы и теоретического обзора литературы ВКР», «Подготовка к защите ВКР».

В учебном процессе формировать необходимые компетенции и личностные качества, возможно сочетая проектное обучение для достижения наилучшего эффекта с исследовательским методом, проблемным методом, технологией уровневой дифференциации, технологией программированного обучения, задачным подходом и т.д.

Например, в Разделе 4 – «Необходимые компоненты проектной деятельности» – при изучении темы «Планирование деятельности. Что такое задача. Разбивка задач на шаги», мы используем рефлексивные задания.

Рефлексия – это неотъемлемая составляющая любой деятельности (анализирую, вдумчиво выполняю, критически оцениваю, проверяю результат своей деятельности!). Главной функцией рефлексии, по словам С.Л. Рубинштейна, является функция обеспечения «осознанного отношения субъекта к совершаемой деятельности».

Задание 1. Каковы основные функции отдельных компонентов задачного метода на различных этапах деятельности?

Обобщенные операции любой деятельности	Основная функция			
	задачи	алгоритма по решению задач	метода решения задач	рефлексивной оценки
Ориентирование				
Планирование				
Исполнение				
Контроль				

Задание 2. Ознакомьтесь со структурой понятия о задаче З.М. Гранатовой. Обоснуйте взаимосвязь компонентов любой задачи (на примере задач своего исследования). Раскройте содержание одного из них [1].

Этап познания	Структура понятия о задаче
I. Основание	1. Анализ текста условия задачи (с выявлением его элементов и с использованием аналогии). 2. Виды задач, их классификация. 3. Первичное родовое определение задачи
II. Ядро	4. Осознание «противоречия» или «проблемного звена» содержания задачи с преобразованием его «в знание о незнании». 5. Осознание своего отношения к задаче (как элемент рефлексии). 6. Знание общей структуры действий или этапов решения задач (с выделением их главных элементов)
III. Следствия	7. Знание полной структуры процесса решения задач. 8. Родо-видовое (второе) определение задачи. 9. Самостоятельное решение задач на основе знаний соответствующих методов)
IV общее критическое истолкование	10. Осознание роли решения задач в производственной деятельности и в научном (физическом) мышлении. 11. Осознание уровня своего субъективного умения решать задачи (как элемент рефлексии)

Такие задания позволяют глубже проникнуть в суть изучаемого вопроса. Умение решать задачи в профессиональной деятельности характеризует компетентность специалиста, поскольку из решения подобных задач она и состоит. В общем случае решение задач – это творческая деятельность, требующая свободы и определённой дисциплины мышления. В процессе решения задач проявляются основные закономерности мыслительной деятельности человека, и одновременно происходит процесс усвоения знаний, применение их на практике [4].

Используя такой интегративный рефлексивно-контекстный подход в изучении материала, сочетание элементов из различных подходов, мы активизируем мотивационную, а также и познавательную функцию знаний, поскольку знания и умения становятся профессионально-значимыми для студента [5].

*Список использованной литературы:*

1. 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.
2. Панова Л.П., Плугина Н.А., Каминский А.С. Совершенствование профессионально-педагогической подготовки студентов на основе развития профессионально-педагогического мышления // 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. С. 191-195.
3. Рашикулина Е.Н., Панова Л.П. Современные развивающие технологии образования: методические рекомендации. Магнитогорск : МаГУ, 2012. 41 с.
4. Степанова Н.А. Современные развивающие технологии в образовании дошкольников и младших школьников // Элективные курсы в подготовке специалистов дошкольного образования в вузе : учебное пособие. М., 2015. С. 122-145.
5. Rashchikulina E.N., Stepanova N.A., Tuguleva G.V., Ilyina G.V. Students' Training for the Realization of the Principle of Continuity in the Development of Children's Cognitive Abilities // Indian Journal of Science and Technology. 2016. Т. 9. № 37. P. 102-174.

*Панова Л.П. (Panova L.P.), к.п.н., доцент*

*Плугина Н.А. (Plugina N.A.), к.п.н., доцент*

*Каминский А.С. (Kaminsky A.S.), к.п.н., доцент,*

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

**ПРИНЦИПЫ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ  
В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ОБУЧЕНИЯ  
THE PRINCIPLES OF IMPLEMENTATION OF THE METHOD OF PROJECTS  
IN TERMS OF COMPETENCE-BASED LEARNING**

**Аннотация:** Проектное обучение является инструментом для осмысленной деятельности студентов, их самообразования и самореализации. Его практическая реализация в условиях компетентностного подхода в непрерывной естественнонаучной подготовке специалистов вуза осуществляется на основе особых принципов организации образовательного процесса.

**Annotation:** Project-based learning is a tool for meaningful activities of students, their self-education and professional self-realization. Its practical implementation in the context of the competence approach in continuous natural-science training of specialists of the University is based on the principles of the organization of educational

**Ключевые слова:** проектное обучение, принцип преемственности, интегративный подход, компетентностный подход, информативное мышление, профессионально-педагогическое мышление

**Keywords:** project-based learning, the principle of continuity, integrative approach, competence approach, informative thinking, professional and pedagogical thinking

Новые образовательные стандарты высшего образования предъявляют достаточно высокие требования к выпускнику, в том числе и способность выпускников к самостоятельному решению проблем в различных сферах, в частности, конкурентоспособность на рынке

труда, что, на наш взгляд, невозможно без постоянного самообразования и самосовершенствования.

Задача преподавателя в современных условиях – дать студенту инструмент для самореализации для освоения студентом целого комплекса различного вида компетенций в соответствии требованиями ФГОС, например, таких общепрофессиональных компетенций как способность критически переосмысливать накопленный опыт, изменять при необходимости направление своей деятельности и способность получить организационно-управленческие навыки при работе в научных группах и других малых коллективах исполнителей. В таких условиях в подготовке студентов обязательно нужен ориентир на его непрерывное развитие, как активного субъекта педагогической деятельности, способного к самопознанию и к самосовершенствованию, к развитию своего профессионально-педагогического мышления в русле преемственной связи между личностью и содержательно-функциональным составляющим его деятельности [4, с. 5-8].

В настоящее время в практике высшего профессионального образования для осуществления качественной профессиональной подготовки студентов активно применяется метод проектов, который успешно решает не только учебные, но и воспитательные задачи. Проектное обучение является инструментом для осмысленной деятельности студентов, их самообразования и профессиональной самореализации [4].

Мы полагаем, что одним из основных условий, необходимых для эффективной реализации проектного обучения, является формирование у студентов информативного мышления, как компонента профессионально-педагогического мышления предполагающего способность в зависимости от изменяющихся условий в процессе профессиональной деятельности составлять и корректировать различные виды алгоритмов; для быстрого поиска необходимой информации применять основные принципы формирования и использования понятийного аппарата по теме, дисциплине, специальности; на основе принципов построения современных баз данных систематизировать имеющиеся знания, умения и навыки; развивать и оценивать профессионально значимые качества личности и профессиональные компетенции [5].

Реализация проектного обучения в курсах «Физика», «Естественнонаучная картина мира» и «Концепции современного естествознания» осуществляется на основе следующих общих положений и принципов:

1) Соблюдение основных классических принципов: научности; природосообразности; последовательности и систематичности; доступности; прочности; сознательности и активности; наглядности; связи теории с практикой; учета возрастных и индивидуальных особенностей, а также их взаимное дополнение соответствующими противоположными принципами развивающего обучения.

2) Применение (с некоторой корректировкой) принципов программированного обучения В.П. Беспалько: а) Принцип иерархии управляющих устройств, в которой ведущее место отводится педагогу, управляющему образовательным процессом. Педагог в процессе обучения определяет цели, мотивирует деятельность студентов на достижение конечного результата, выбирает метод обучения, применяемые информационные технологии, оказывает индивидуальную помощь и необходимую корректировку в сложных нестандартных ситуациях обучения. б) Принцип оперативной обратной связи, вытекающий из теории построения и преобразования информации. Он требует циклической организации системы управления учебным процессом. Обратная связь необходима для понимания учебного процесса и для его корректировки в случае необходимости.

3) Принцип осуществления шагового процесса проектирования изучения учебного материала. При этом каждый шаг включает четыре взаимосвязанных этапа: информация, операция с обратной связью, контроль и самооценка результата с последующей итоговой оценкой.

4) Принцип индивидуальности при работе по программе. Каждый обучающийся имеет возможность продвижения по программе обучения с комфортной для себя скоростью, необходимой для усвоения учебного материала.

5) Принцип использования в процессе обучения современных специальных технических и программных средств, связанных с развитием определенных черт личности и качеств обучающихся.

6) Применение основных принципов диалога культур.

7) Реализация комплекса педагогических условий.

Педагогические условия, обеспечивающие процесс формирования информативного мышления и соответствующих ему интегративных понятий у студентов с использованием диалога научных культур, предполагают включение таких составляющих как: а) проектирование в содержание подготовки студентов принципа дополнительности; б) реализация специальной подготовки студентов через формирование сквозных целей и задач в рамках изучаемых дисциплин, направленных на решение задач курсового и дипломного проектирования; в) совершенствование диалектического мышления студентов, направленное на идею диалога научных культур и формирование у них информативного мышления; г) максимальное использование активных методов обучения с применением компьютерных средств в различных сферах деятельности студентов с активизацией у них рефлексивных способностей [3, с. 61].

8) Реализация принципа преемственности [5] в образовании через интегративный подход к изучению естествознания через формирование интегративных понятий и умений при изучении дисциплин «Естественнонаучная картина мира» и «Концепции современного естествознания», «Физика». Этот принцип даёт возможность расширения и углубления базовых знаний и навыков, сформированных у обучающихся в школе, в результате освоения таких школьных учебных дисциплин, как физика (и астрономия), химия, биология (и экология), физическая география. Необходимость реализации принципа преемственности в естественнонаучном образовании обусловлена выше обозначенным принципом – диалога, взаимопроникновения и единения культур (в том числе гуманитарной и естественнонаучной), построения общенаучной картины мира, – общего «Образа Мира и места человека в нем». Кроме того, есть необходимость формирования понятия о современной естественнонаучной картине мира (с анализом основных этапов ее развития) как фундаментальном, целостном образовании.

По мнению Д. Дьюи, «...опыт и знания ребёнок должен приобретать в ходе исследования проблемной обучающей среды, изготовления различных макетов, схем, проведения экспериментов и опытов...» [1, с. 148-149]. Метод проектов как нельзя лучше подходит для формирования способности студентов к самостоятельному решению проблем в различных сферах, так как базируется на собственном пути преодоления затруднений и исканий: в процессе учебной деятельности студенты самостоятельно планируют и решают конкретные сначала учебные практические задачи, а затем и профессиональные.

Результаты педагогического исследования подтвердили эффективность такого подхода при реализации проектного обучения в вузе.

#### *Список использованной литературы:*

1. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / пер. с англ. Н.М. Никольской. М. : Совершенство. 1997. 208 с.
2. Панова Л.П., Плугина Н.А., Каминский А.С. Совершенствование профессионально-педагогической подготовки студентов на основе развития профессионально-педагогического мышления // 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, С. 146-150.
3. Плугина Н.А. Концептуальные основы технологии информационно-проектного обучения студентов в условиях диалога научных культур // Мир науки, культуры, образования. 2011. № 5 (30). С. 61-66.
4. Степанова Н.А. Особенности изучения профессиональной компетентности педагогов в аспекте преемственности дошкольного и начального образования // Мир детства и об-

разование : сборник материалов VI Всероссийской научно-практической конференции с представительством стран СНГ. Магнитогорск : МаГУ, 2012. С. 222-226.

5. Rashchikulina E.N., Stepanova N.A., Tuguleva G.V., Ilyina G.V. Students' Training for the Realization of the Principle of Continuity in the Development of Children's Cognitive Abilities // Indian Journal of Science and Technology. 2016. Т. 9. № 37. P. 102-174.

*Бедрикова М.Л. (Bedrikova M.L.), к.филол.н., доцент,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
Россия, г. Магнитогорск*

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА»  
DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF STUDENTS IN STUDYING  
OF DISCIPLINE "LITERATURE FOR CHILDREN"**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема развития творческих способностей студентов в процессе подготовки будущих работников детских учреждений. В рамках дисциплины «Детская литература» автор предлагает систему оригинальных заданий в жанре авторской сказки, которая позволяет эффективно решать учебные задачи и при этом добиваться высокого уровня развития творческих способностей обучающихся.

**Annotation:** The article deals with the problem of development of creative abilities of students in process of preparing future employees of children's institutions. Author of this article offer the system of original exercises in genre of author's fairy tale within the framework of discipline "Literature for children" which allow to solve learning tasks effectively and to achieve high level of development of creative abilities of students at the same time.

**Ключевые слова:** детская литература, творческие способности, авторская сказка.

**Keywords:** literature for children, creative ability, author's fairy tale.

Курс «Детская литература» – неотъемлемая часть подготовки педагога дошкольного образования, важный компонент его литературной образованности. И. Минералова подчеркивает новизну изучаемого материала, в сравнении с материалом школьных уроков «Литература»: «целостное представление о детской литературе как вполне самостоятельном историко-литературном явлении, отражающем общие тенденции развития отечественной и мировой культуры, литературы, а также педагогической мысли» [6, с. 7]. Данный курс, в его теоретической и практической части, не только вооружает обучающихся новыми знаниями, но и содержит мощный творческий потенциал. Специфика предмета предполагает вариативность подходов, в частности: хронологический и жанровый. Наиболее органичен для изучения детской литературы в ее специфике именно жанровый подход.

При всей важности филологической составляющей (по И. Минераловой, систематизация «знаний по детской литературе через самостоятельный анализ художественных произведений», развитие «навыка филологического прочтения классики детской литературы» [6, с. 2]), процесс изучения дисциплины предполагает основательное методическое обеспечение. Материал по курсу «Детская литература» включает формы и виды заданий: практикум; текущий контроль (тест по тематическому блоку); коллоквиум в его формах; творческие индивидуальные задания, эссе, презентацию к докладу. Коллективные формы предполагают участие обучающихся в постановке пьесы для детей дошкольного возраста; литературный конкурс оригинальных сказок; выпуск стенной газеты с творческими работами обучающихся; участие студенческих групп в мероприятиях с литературными играми, конкурсами в Институте гуманитарного образования. Каждый вид работы нацелен на решение определенной творческой задачи и задачи педагогической (и художественно-педагогической) [5]. В процессе овладения навыками организации чтения дошкольников обучающиеся совершенствуют соб-

ственные навыки выразительного чтения, что позволяет овладеть важнейшим элементом педагогической культуры – речевой культурой.

Как отмечалось, в преподавании дисциплины «Детская литература» используется жанровый подход. В нашей концепции преподавания – это жанр литературной сказки в его эволюции. В детском чтении ни один жанр не может сравниться в популярности со сказкой – фольклорной и авторской. Не случайно именно этот жанр используется с педагогическими, методическими целями. Так, предметные сказки являются эффективным средством повышения качества обучения в младших классах и, как результат, происходит развитие творческих способностей детей [3, с. 112]. Лингвистическая сказка учитывает особенности развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: деятельность в игре [2]. Сказка – выдумка используется в игровой педагогике [1, с. 72-73].

Представим систему работы развития творческих способностей обучающихся на примере изучения литературной сказки в рамках курса «Детская литература». В связи с целью и задачами дисциплины, мы выделяем следующие функции литературной сказки: 1) функция образовательная (изучение генеалогии сказки как жанра, видового многообразия сказок); 2) функция развития творческих способностей обучающихся (написание оригинальных произведений в жанре литературной сказки); 3) методическая функция (использование элементов сказочного жанра при объяснении нового материала, отличающегося сложностью, теоретичностью, содержащего специальные литературоведческие сведения (например, связанные с анализом художественного произведения в определенном аспекте, составлением рецензии на авторскую сказку, сочиненную в рамках предмета «Детская литература»). В последнем случае речь идет о литературной сказке как предметной, то есть как эффективном средстве изучения фольклорного и историко-литературного материала.

«Сказочный» опыт студентов, недавних школьников, – это, преимущественно, знакомство с сюжетами анимационных фильмов («Маша и медведь», «Путешествие Нильса с дикими гусями»). В разделе «Устное народное творчество и его роль в развитии детской литературы» традиционно рассматриваются виды сказок на материале русского фольклора. Студенты учатся видеть педагогическую направленность каждого вида сказки: так, сказки о животных (типология В.Я. Проппа) предлагаются малышам, учат добру, милосердию, человечности, дают примеры настоящей дружбы, преодоления жизненных трудностей, воспитывают чувство коллективизма.

В разделе «Миф в чтении детей» обучающиеся знакомятся с понятием «миф», с рекомендованным воспитателям и родителям перечнем христианских мифов, древнегреческих, славянских, индийских и других. Обращается особое внимание на различие мифа и сказки. После изучения раздела «Миф и сказка» проводится конкурс рисунков мифологических и сказочных персонажей «Рисуем героев мифов и сказок детям». На одном альбомном листе студенты изображают: 1) персонажа древнегреческого мифа; 2) персонажа русской народной сказки; 3) по выбору, персонажа славянских суеверий либо героя русского богатырского эпоса; 4) славянского бога Перуна (студенты могут фантазировать, так как не существует его традиционного изображения). В процессе творчества уточняются понятия «миф», «сказка», прорабатывается типология героев, основные характеристики мифологических и сказочных персонажей (в том числе, визуальные, традиции изображения). Изучение разделов «Устное народное творчество и его роль в развитии детской литературы» и «Миф в чтении детей» завершается контрольной работой: «Народная сказка в детском чтении». Контрольная работа предполагает вопросы: два теоретических и один практический. Например: 1) Определение жанра сказки; 2) характеристика сказок о животных (перечислить не менее 6 сказок в чтении дошкольников); 3) борьба со злом в волшебных сказках (привести примеры способов его преодоления (одна – две народных сказки)); ответить на вопрос: «Почему со злом обязательно нужно бороться?» Оценивается контрольная работа по пятибалльной системе. Задания повышенной сложности предусмотрены по теме «Русские суеверия» (анализ стихотворений русских поэтов на материале мифов, русского богатырского эпоса).

После изучения раздела «Становление литературной сказки в России» группе предлагается творческое задание, цель которого: 1) выявить студентов с литературными способностями; 2) направить деятельность студенческой группы в целом в творческое русло. Приведем пример задания, развивающего фантазию, воображение, подготавливающего к написанию оригинальной сказки. Текст с учебной целью был составлен преподавателем из фрагментов саги шведской писательницы Сельмы Лагерлёф (Нобелевская премия по литературе). Преподаватель намеренно берет не детскую, а взрослую тему, чтобы активизировать восприятие семнадцати - восемнадцатилетних студентов.

«Задание: *придумайте сюжетный ход, продолжите сказку по сюжетному мотиву шведской писательницы Сельмы Лагерлёф: «Тише, тише! Над моей головой что-то жужжит. Должно быть, пчёлка. А какой чудный аромат! Пахнет левкоями, лавандой, сиренью и нарциссами. Этот прелестный цветник красуется перед небольшим серым домиком, который принадлежит старой фру Мореус. Кроме домика с цветничком, фру Мореус имела ещё трёх весёлых, послушных и трудолюбивых дочек. Серый домик был с мезанинчиком, который уже много лет занимала мамзель Мария, маленькая, высохшая сорокалетняя девица, кормившаяся выделкою филейных шторм, занавесок, скатертей и т.п. У этой старой девы были свои особенные воззрения, основанные на личных наблюдениях. Коренным её убеждением было то, что *всё зло в мире происходит от любви*. Собираясь заснуть в своей чистенькой постельке, она шептала: «Отче наш», а потом неизменно добавляла: «Господи, сохрани меня от любви!» <...> Но один случай совершенно изменил мнение старой девы об этом чувстве. Вот как это произошло...» [4, с.184–185].*

К написанию сказок собственного сочинения студенты приступают только после изучения классики жанра в разделе «Литературная сказка; эволюция жанра, разновидности» (А. Погорельский, В. Жуковский, А.С. Пушкин, В. Одоевский, В. Даль). Аспект анализа сказки – источник, используемый автором: фольклорные сюжеты или новые оригинальные направления (в сказке «Городок в табакерке» В. Одоевского – научно-техническое). Сочиняя сказку, обучающиеся фактически проходят «путь» первых авторов литературных сказок: выбор фольклорного материала или оригинального, авторского.

Были отмечены следующие результаты творческих работ обучающихся в жанре сказки. В первой исследуемой группе (2014 г.) в 14 сказках представлены темы: по мотивам русских народных сказок – 3 («Сказка про петушка» Юлианы Б., «Мышонок в красной рубашонке» Екатерины М., «Хрумка» Натальи С.); на тему «Ребята и зверята» – 2 («Чудо котёнок» Юлии К., «Маленький барашек» Махаббат Х.); по теме «Дружба зверей» – 5 («Сова-модница и Граф Ворон Воронович» Мария Б., «Маленький зайчонок» Элины М., «Друзья» Юлии К., «Воробушек» Айны М., «Друзья» Натальи С.); тема дружбы человека и растения – 1 («Бабушкин дубочек» Ольги К.); тема милосердия – 1 («Поляна фей» Лианы М.); тема труда, бережного отношения к вещам – 1 («Туфельки» Айслу М.); научно-фантастическая сказка – 1 («Герой Планеты Кошек» Анастасии К.). Огромно воспитательное значение сказок о дружбе, милосердии. Необыкновенно трогательная сказка «Поляна фей», в которой есть настоящий действенный – «лечебный» сюжет. Лиана М. сочувствует страдающей героине, придумывает, как помочь больному маленькому ребенку: «Феи попросили солнечные лучи поскорее высушить девочкины слезки, и она начала прислушиваться ко всему вокруг. Она слышала, как пахнут цветы, жужжат насекомые и поют птицы. А феи ей нашептывали, что мир вокруг прекрасен, что ранка на пальце вскоре заживет, и не стоит сильно огорчаться. Одна маленькая фея принесла крохотный листик подорожника и положила его на ранку. Другая фея попросила божью коровку поиграть с девочкой в игру «Дождь или ведро». А третья позвала ветерок, чтобы он пригладил девочке растрепавшиеся волосы. Когда она выросла большая, она не забыла полянку с феями и в трудную минуту всегда звала маленьких фей на помощь».

Во второй исследуемой группе первокурсников (2015 г.) из 15 работ представлены: по мотивам русских народных сказок – 1 (Егор Р. «Сказка о том, как волк петуха обмануть хотел»); на тему «Ребята и зверята» – 1 (Инна М. «Аленушка и зверята»); по теме «Дружба зверей» – 6 (Регина М. «Дружба», Анастасия Н. «Сказка про медвежонка Борю», Анастасия Ч.

«Как слоненок маму искал», Виктория П. «Котенок Васька и цветок», Юлия П. «Потерявшийся воробушек», Анастасия К. «Доверчивый друг»); сказка о дружбе детей – 1 (Альбина К. «Пьер и Жанна»); сатирические сказки, высмеивающие людские пороки, непослушание детей и тому подобное – 5 (Дарья Г. «Сказка о лени», Екатерина С. «Целебные пирожки», Анастасия А. «Поучительный пряник», Татьяна К. «Обезьяна Маша», Елена Ф. «Вдруг помогут?»). Сочинение Элеоноры Ш. «Мандарин» о чудесной дружбе девочки Алины и котенка по имени Мандарин написано в жанре сказочной повести, отмечено яркими литературными способностями автора. Работа «Обезьяна Маша» выполнена в жанре стихотворной сказки: «Жила-была обезьянка Маша. Однажды вечером, сидя в своем любимом кресле-качалке, Маша надумала стать певицей. По этому поводу обезьянка созвала в гости всех друзей! И вот все звери пришли к Маше. Маша встретила их приветливо и говорит:

– Здравствуйте, мои друзья!

Всех вас рада видеть я!

Я решила стать певицей,

Начинайте мной гордиться!

Звери очень удивились, что же произошло с Машей, – ведь она никогда не была такой хвастливой.

– Это очень хорошо, Машуля,

Что стать певицей ты решила! – похвалила её подруга Коза. –

Ответь мне прямо:

– Зачем же нас ты пригласила?

– Как некрасиво ты себя ведешь! – заметил Медведь.

– Хоть и прекрасно ты поешь! – добавил Лев».

Ценно то, что авторы сказок учитывали возраст юного читателя. Все без исключения сказки написаны прекрасным литературным слогом, что свидетельствует о возросшей речевой культуре. Выполнение творческих работ способствовало эффективному освоению учебного курса «Детская литература» в целом, стало частью подготовки к будущей педагогической деятельности. Итоговая аттестация подтвердила высокий уровень знаний, умений и навыков обучающихся.

#### *Список использованной литературы:*

1. Баум Хайке. Крокодилопопугай. Игры в помещении для развития и отдыха. Изд. 4-е / Пер. с нем. О.Ю. Поповой. М. : Теревинф, 2016. 144 с.
2. Градусова Л.В., Ханжина С.Ю. Развитие словесного творчества детей старшего дошкольного возраста на материале небылиц // Мир детства и образование: сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2015. С. 68-71.
3. Измestьева Н.А. Лингвистическая сказка как средство развития орфографического навыка у младших школьников // Актуальные проблемы развития современной науки и образования : сборник науч. трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30.04.2015: в 5 ч. Ч.1. М. : «АР-Консалт», 2015. С. 108-113.
4. Лагерлеф С. Гёста Берлинг: Роман / Собр. соч.: В 4 т. Т.1: Гёста Берлинг : Роман. Деньги господина Арне: повесть. М. : Книжный Клуб Книголек, 2015. С. 25-386.
5. Левшина Н.И. Художественная литература как средство развития коммуникативных умений дошкольников // Мир детства и образование: сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2015. С. 65-68.
6. Минералова И.Г. Практикум по детской литературе. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 256 с.

**ЦЕНТР СОДЕЙСТВИЯ ТРУДОУСТРОЙСТВУ ВЫПУСКНИКА ПЕДКОЛЛЕДЖА  
КАК ГАРАНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОПРОДВИЖЕНИЯ  
THE CENTER OF ASSISTANCE TO EMPLOYMENT OF GRADUATES OF  
PEDAGOGICAL COLLEGE AS THE GUARANTOR OF PROFESSIONAL PROMOTION**

**Аннотация:** Автор рассматривает формы содействия трудоустройству выпускников колледжа. Подробно представлена технология вовлечения студентов в повышение профессиональной подготовки совместно с социальными партнерами.

**Annotation:** The author examines the forms of employment assistance of college graduates. The article describes technology to involve students in improving the training jointly with social partners.

**Ключевые слова:** центр трудоустройства, база вакансий, резюме, информация о качестве работы.

**Keywords:** job center, base of vacancies, summary, information about the quality of work.

Одним из действенных показателей в подготовке востребованного специалиста на рынке труда является его трудоустройство [1].

В вопросе трудоустройства выпускников наше учебное заведение ведет активную политику расширения коммуникативных связей, которая в первую очередь включает сотрудничество колледжа с партнерами – работодателями.

В колледже с 2010 г. действует Центр содействия трудоустройству выпускника, основная цель деятельности которого – содействие занятости обучающихся и эффективное трудоустройство выпускников колледжа, а также исследование конъюнктуры рынка труда и образовательных услуг с позиции совершенствования деятельности колледжа по данному направлению в современных условиях [4].

Предназначение Центра трудоустройства колледжа состоит в содействии трудоустройству, профессиональному развитию и карьерному росту студентов и выпускников на основе учебно-методического, информационного, научного сопровождения и делового сотрудничества с работодателями. С целью информирования студентов и выпускников о состоянии и тенденциях рынка труда и максимальной возможности их трудоустройства Центром используются интерактивные (информационные) и традиционные технологии.

Так, в течение года, используя контактную информацию соискателей вакантных мест, Центром производилась рассылка в сети Интернет вакантных предложений работодателей, устное сообщение на мобильный телефон. Такая форма позволяет моментально сообщить соискателю имеющуюся в банке данных Центра информацию о вакансиях. При этом, соискатель, как правило, также стремится действовать оперативно.

Основными формами работы, проводимыми по линии профессионального просвещения, являются информация систем АИСТ, веб-сайт. Что касается других сайтов и порталов – самые удобные – [www.rabota.ru](http://www.rabota.ru), «Avito», «beloreck bashzan. Ru», работа с сайтом [kcst@bmstu.ru](mailto:kcst@bmstu.ru). Все сайты строятся примерно по одной схеме: это база вакансий и резюме.

Центр трудоустройства проводил консультационно-разъяснительную работу по вопросам самопрезентации, профориентации и информирования на рынке труда. Практикуемые формы работы – индивидуальное консультирование («Правильное решение»), тренинги («Как достичь успеха в профессии»), круглый стол с работодателями («Разумный выбор») и другие [3].

Проводились классные часы («Успешного человека создаёт труд», «Выбирая профессию, выбираем образ жизни», «Путёвка в жизнь»). Классные часы: «Способы поиска работы, грамотное составление резюме», «Первые шаги к успеху» предлагали студентам продумать

разные варианты резюме, студенты готовили ответы на самые распространенные вопросы, например: Каковы ваши сильные стороны? Интересы вне работы? Каковы ваши цели в жизни? Как Вы планируете их достичь? На какую зарплату Вы рассчитываете?

В помощь выпускникам разработан проект «Технология трудоустройства», поскольку выпускники при трудоустройстве зачастую сталкиваются с проблемами, обусловленными отсутствием навыков самопрезентации.

Вся имеющаяся информация о работодателях обязательно доводится до сведения студентов всех отделений колледжа, а также размещается на специализированных и информационных стендах.

Центр совместно со студентами-выпускниками принял участие в ярмарке вакансий (11.04.2016г.) – масштабном мероприятии, организованном Центром занятости и Отделом молодежной политики, физкультуры и спорта г. Белорецка, г. Учалы.

Способы и формы взаимодействия с социальными партнерами разнообразны: день открытых дверей, экспресс-трудоустройство, выездной способ, гарантированное собеседование, презентация колледжа, профессиональный ринг, маркетинговые визиты, круглый стол [5].

Активно сотрудничая с Центрами занятости населения г. Белорецка и г. Уфы, студенты-выпускники колледжа были участниками тренинга «Я – предприниматель» (октябрь 2016 г.).

Центр содействия трудоустройству ежегодно организует временную занятость студентов в летний период.

Обучающиеся работают в учреждениях здравоохранения (летние оздоровительные лагеря «Ургун» – Учалинский район, «Бригантина», «Сосновый бор» – Белорецкий район, профилиная летняя школа на базе Белорецкой компьютерной школы, профилакторий «Белорецье», в профильных палаточных лагерях «Надежда», «Олимп», «Вместе», в учреждениях досуга (игровые площадки), в учреждениях социальной защиты населения (приюты, детские дома).

Студенты всех специальностей колледжа под руководством преподавателей создают каникулярные проект-программы организации летнего оздоровительного отдыха, которые носят воспитательный, познавательно-развлекательный характер. Презентация созданных проектов проходит в выездных инструктивных лагерях.

В колледже работает педагогический отряд «Эврика», который сотрудничает с республиканским центром вожатых «Перспектива» им. Е. Пospelовой. Обучаясь в «Перспективе», студенты получают дополнительную профессиональную подготовку.

Педотряд «Эврика» ежегодно участвует в Республиканском слете педагогических отрядов на базе центра подготовки вожатых и занимает призовые места (Гран-при 2009, 2013 гг., Лауреаты 2012, 2014, 2015 гг., Гран-при 2016 г.).

Студенты принимали активное участие во Всероссийском форуме студенческих педотрядов (г. Элиста, Республика Калмыкия, 2014 г., г. Ижевск Удмуртия «III Всероссийская школа методистов СПО» – 4 декабря 2015 г., «Всероссийская школа СПО МООО «PCO» – 6 марта 2016 г., г. Оренбург). В ноябре 2014 г. руководитель педотряда «Эврика» Л.А. Дмитриева была участником Всероссийского слета студенческих педотрядов, посвященного 55-летию движения педотрядов (г. Москва).

В 2016 году 29 студентов участвовали в республиканском конкурсе молодых специалистов на право работать в детских оздоровительно-воспитательных учреждениях Республики Башкортостан, Краснодарского края. Экспертный совет Республиканского центра подготовки вожатых «Перспектива» им. Е. Пospelовой вынес решение направить всех студентов в лагерь Республики Башкортостан, Краснодарского края (Анапа, Туапсе), Республики Крым (Евпатория, ЛОЛ «Салют»).

Студенты получили высокую оценку за летнюю оздоровительную работу в лагерях с детьми.

С целью выявления факторов, обеспечивающих конкурентоспособность на рынке труда выпускников, предпринимается анкетный опрос руководителей различных образовательных учреждений г. Белорецка и Белорецкого района.

В отзывах, благодарственных письмах работодатели отмечают высокую культуру специалистов и их практикоориентированную направленность, мобильность.

В колледже собран банк информации о дальнейшем профессиональном росте выпускников.

Обратная информация о качестве работы выпускников поступает при личных встречах, собирается в период профориентационной работы, во время проведения различных видов практики.

Вся информация систематизируется:

- составляется маршрутный лист профессионального роста выпускника [2];
- пополняется электронный каталог базы данных и мониторинг профессионального роста выпускников;
- обобщается передовой опыт учителей и воспитателей образовательных учреждений в период прохождения разных видов практики;
- имеется инструктивный материал по профориентационной работе.

В течение года колледжем проводилась совместная работа с управлением образования и базами практики. Были проведены инструктивные семинары, совещания с заместителями директоров образовательных организаций «Об организации производственной практики студентов БПК в базовых образовательных организациях», педсоветы по итогам практики.

На базе колледжа педагогические работники города Белорецка и Белорецкого района повышают свою квалификацию на семинарах-практикумах «Социальное партнерство как фактор активизации потенциала образовательного процесса», совместных научно-практических конференциях «Трудоустройство выпускников как механизм оценки востребованности образовательных услуг» (январь 2016 г.), «Особенности профориентационной работы в процессе стажировки и производственной практики» (май 2016 г.).

Обобщая работу по подготовке молодых специалистов и их трудоустройству, можно отметить, что работа Центра содействия трудоустройству, включающая планирование, прогнозирование, внедрение информационных технологий, разработку документации, а также систему деловых связей, обеспечивает хорошие показатели эффективности работы Центра.

#### *Список использованной литературы:*

1. Аллакаева Л.М., Шакурова Л.Ф. Система менеджмента качества образовательной деятельности в ССУЗах Республики Башкортостан. Уфа, 2008. 124 с.
2. Долгушина Т.Н., Юревич С.Н. Профессиональное самоопределение как компонент профессионального становления личности // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2013. № 3-4 (16). С. 101-107.
3. Климова Т.Е., Романова М.В., Романов Е.П., Юревич С.Н. Формирование профессионально-личностного самоопределения обучающейся молодежи на основе сетевого взаимодействия учреждений дополнительного и профессионального образования. Магнитогорск, 2015. 289 с.
4. Сергеева В.П., Подымова Л.С. Инновации в образовательном процессе. М., 2012. 182 с.
5. Формирование профессиональной компетентности студентов в образовательной среде колледжа: монография /под общ. ред. Г.Н. Леватовой. Орск : Издательство ОТТН, 2007. 295 с.

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОГО  
ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДКОЛЛЕДЖА  
PROJECTAS AS A TOOL OF PRACTICE ORIENTED EDUCATION  
OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL COLLEGE**

**Аннотация:** В статье рассматривается возможность использования проектной деятельности студентов как формы внеклассной профессиональной подготовки выпускника. В рамках исследовательской деятельности студенты самостоятельно разрабатывают проект-программы предстоящей педагогической работы с детьми на государственной практике.

**Annotation:** The article deals with project work of students as the possibility of using project activities as a form of extracurricular training. In the frame work of the research activities the students independently develop a project programme of the form coming pedagogical work with children in state practice.

**Ключевые слова:** метод проектов, исследовательская работа, проект-программа кружка.

**Key words:** project method, research work, the project mug program.

Одним из направлений модернизации среднего профессионального образования является переход на компетентностное обучение.

Современная парадигма образования состоит в переходе от образования знаниевого к деятельностному, личностно ориентированному. Современное образование должно дать выпускнику не только и не столько сумму знаний, сколько набор компетенций, обеспечивающих готовность к работе в динамично изменяющихся экономических условиях.

Мы выбрали метод проектов в кружковой работе, т.к. с помощью экологических проектов студент не просто накапливает теоретические знания, а обогащает свой жизненный опыт и осваивает самостоятельное познание окружающего мира. При выборе метода мы исходили из того, что проект – это описание конкретной ситуации и конкретных методов, шагов реализации [1].

Мы обратили внимание на то, что в группах есть студенты любознательные, интеллектуально активные, для них важен мотив познания и новизна. Таких студентов мы пригласили в экологический кружок «Берегиня» для исследовательской проектной деятельности.

Студенты хотят научиться видеть скрытые связи и отношения в природе и обществе, понять противоречия:

- между самоценностью природы и нарушением ее законов;
- между наличием ценных природных ресурсов и расточительностью людей;
- между красотой окружающего мира и непониманием этой красоты людьми.

Если заинтересовать студента, то он может сделать многое, метод проектов, в свою очередь, направлен на то, чтобы заинтересовать студента в изучении и познании нового.

Для творческого человека решение задачи означает не завершение работы, а начало нового исследования. Для раскрытия потенциальных способностей таких учащихся, кроме классно-урочной системы обучения, основным компонентом обучения является внеклассная работа в виде занятий в экологическом кружке или научном обществе.

Основное предназначение метода проектов состоит в предоставлении учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующего интеграции знаний из различных предметных областей [3]. Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути [2]. Руководителю кружка в рамках проекта отводится роль координатора, эксперта и консультанта.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умение самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления.

Метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом (проф. Е.С. Полат); это совокупность приемов, действий учащихся в их определенной последовательности для достижения поставленной задачи – решения проблемы, лично значимой для учащихся и оформленной в виде конечного продукта.

Каждый год работа ведется в определенном направлении. Развитие готовности к самообразованию у студентов реализуется при решении поставленных задач. Студенты учатся работать с экологической литературой.

В первый год ведут теоретическое исследование эволюционных процессов на Земле животного и растительного мира путем самопознания – чтения с пометками: «v» – знаю, «-» – противоречит моим представлениям, «+» – новое узнала, «?» – хочу знать больше.

Таким образом, студенты овладевают экологическими знаниями за пределами учебной программы при изучении научной литературы.

Активизировать самообразование и саморазвитие студентов помогает проведение анализа наработанных фактов и исследований в ДОУ.

В процессе организации исследовательской работы формируется общенаучная и профессионально-экологическая компетентность, развивается системное мышление.

Группа студентов на основе теоретического исследования и исследования в ДОУ по проблеме ознакомления дошкольников с минералами и горными породами создали программу «Юный геолог», которую успешно защитили на конкурсе «Будущее экологии в руках молодежи» в г. Уфе.

Развитие исследовательской деятельности ведется путем освоения методов научного познания и развития исследовательских умений и навыков. Каждый студент выбирает способ оформления исследовательской работы, методику исследования, самостоятельно планирует работу с детьми по созданию древних ландшафтов, разработке экологических дат, включение детей в мероприятия по охране воды, растений и птиц.

В рамках составленных проектов каждый сделал отчет в форме экологической сказки, сценария праздника, например, «Праздник Птиц», Праздник Воды. Созданы альбомы и радиопередачи «Если ты человек, веди себя по-человечески».

Итогом первого года работы стало создание проекта «Земля – наш Дом» и методического пособия для воспитателей ДОУ, а также создание программы «Изучаем эволюцию животного мира» для дошкольников. Программа и пособие были защищены на республиканском конкурсе «Юность. Наука. Культура» (номинация – за инновационный подход в эко-воспитании дошкольников).

Второй год работы кружка посвящен решению нескольких задач. Одна из них – проводить системное исследование окружающей среды, выявлять соответствие и отклонения от нормативов – решалась путем исследования экологии жилища.

Создание проекта «Дом, в котором я живу» включало изучение условий своей квартиры и дома, окружения, объектов, загрязняющих территорию. Проведен анализ всех отделочных материалов в квартире, расположения приборов, видео, аудиотехники, создающих электромагнитные поля.

Студентами за второй год составлены проекты: «Дом, в котором я живу», «Экологический паспорт ДОУ», «Время собирать мусор».

Работа над проектами помогает формированию общенаучной и профессионально-педагогической компетентности и развитию системного мышления [5].

Работа третьего года направлена на изучение экспериментальной деятельности дошкольников. Студентки 4-го курса создали проекты: «Формирование исследовательских умений старших дошкольников», «Необыкновенное путешествие снежинки Эли», «Роль экс-

периментирования дошкольников в познании природы». Последний проект занял 2-ое место на Российском конкурсе «Юность. Наука. Культура».

В ходе деятельности кружка студенты научились составлять проекты и вести индивидуальные научные исследования, изучили правила взаимодействия с природой, правила рационального природопользования. Так был составлен небольшой фильм и проект «Жемчужина Земли», который представлен на республиканской конференции «Будущее экологии в руках молодежи».

Таким образом, метод проекта используется как интегрированная система образовательной деятельности и проектно-исследовательская технология сбора и обработки информации в экологическом кружке и научном обществе студентов.

Метод проекта в кружковой работе выводит педагогический процесс из стен колледжа в окружающий мир, природную и социальную среду, учит студентов бережливости, аккуратности, рациональному природопользованию.

Метод проекта во внеучебной деятельности обладает воспитательным потенциалом, развивает процесс самообразования. Путем практического целенаправленного действия открывает возможности формирования собственного жизненного опыта по взаимодействию с окружающим миром.

Таким образом, учебный проект позволяет организовывать целенаправленную деятельность учащихся, в процессе которой актуализируются полученные знания на традиционных занятиях или на каких-либо других внеурочных занятиях, приобретается личный опыт их практического применения в школе или ДООУ на практике. Опыт самостоятельного применения знаний составляет неотъемлемую часть любой компетенции (базовой, предметной, профессиональной и пр.). Формирование компетенций невозможно вне самостоятельной деятельности учащихся. Учебный проект позволяет сделать эту деятельность целенаправленной, содержательной и осмысленной [4].

Через осмысление и принятие проблемы проекта как своей личной учащимся самостоятельно организуется его собственная, мотивированная личностно значимой целью проекта, работа, в которой происходит ревизия уже имеющихся знаний, выявление недостающих и добытие новых знаний.

Таким образом, возникает индивидуальный маршрут познавательной деятельности, приобретается уникальный личный опыт самостоятельного учения. Продвижение по маршруту познавательной деятельности происходит в результате личностной и групповой рефлексии на всех этапах подготовки проекта-программы для предстоящей государственной практики.

При построении программы кружковой работы мы сочли целесообразным заострить внимание на четырех основных направлениях работы: познавательном, познавательно-развлекательном, практическом, исследовательском.

Познавательное направление работы кружка включает цикл познавательных мероприятий (использовались следующие формы: дидактические игры, беседы, путешествия, спектакли, театрины), которые способствуют более глубокому расширению экологических знаний детей.

Познавательно-развлекательное направление работы ставит целью знакомство детей с компонентами живой и неживой природы в игровой занимательной форме: это театрализованные представления на экологическую тему, праздники, утренники, устные журналы, экологические игры, игры-путешествия.

Исследовательское направление работы кружка планируется осуществлять в рамках следующих мероприятий: экскурсий, фенологических наблюдений, опытов, которые способствуют развитию мышления, анализу полученных результатов.

Целенаправленная систематическая работа по экологическому воспитанию, проводимая в рамках специально разработанной программы кружка, способствует, по-нашему мнению, значительному повышению экологической культуры детей.

Поэтому в программе кружка имели место такие мероприятия с учениками, как: утренник «Мир вокруг нас», театрализованное представление на экологическую тему: «Новые

приключения Маши и Вити», работа над проектом «Мое дерево», выставка детских рисунков на экологическую тему: «Давайте сохраним планету», операция «Большие дела маленьких рук», опыт «Защитные свойства снега», экологическая игра «Пестрый мир насекомых», игра-путешествие «По лесным тропинкам», проект «Мое дерево».

Проектная методика, положенная в основу деятельности кружка по экологии, отличается кооперативным характером выполнения заданий при работе над проектом, креативностью и ориентированностью на личность студента. Она предполагает высокий уровень индивидуальной и коллективной ответственности за выполнение каждого задания по разработке проекта. Совместная работа группы студентов над проектом неотделима от активного коммуникативного взаимодействия друг с другом.

Таким образом, проектная технология является одной из форм организации исследовательской и познавательной деятельности студентов, в которой они занимают активную субъективную позицию.

#### *Список использованной литературы:*

1. Даниленкова Г.Г. Педагогическое проектирование учебного процесса. Калининград, 2000. 98 с.
2. Дубова М.В. Организация проектной деятельности младших школьников. М. : БАЛАСС, 2010. 132 с.
3. Корнилова К.В., Утешева О.А. Педагогические проекты в работе с детьми дошкольного возраста: классификация и особенности разработки // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во МГТУ им.Г.И. Носова, 2016. С. 66-70.
4. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения / под ред. Л.С. Киселевой. М. : АРКТИ, 2006. 96 с.
5. Шепилова Н.А., Морозова М.С. К вопросу о социально-экологическом идеале у детей старшего дошкольного возраста // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практ. конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 46-49.

*Родионова Н.В. (Rodionova N.V.), преподаватель,,  
Белорецкий педагогический колледж,  
Республика Башкортостан, г. Белорецк*

### **МЕТОД ПРОЕКТОВ В СИСТЕМЕ ОЦЕНИВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ СТУДЕНТОВ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ МОДУЛЮ PROJECT METHOD IN SYSTEM OF ASSESSING LEARNING OUTCOMES STUDENTS FOR PROFESSIONAL MODULE**

**Аннотация:** Статья посвящена вопросам организации квалификационного экзамена в форме проекта. Автор предлагает список тем возможных проектов студентов, для которых может быть использована предложенная технология проектной деятельности.

**Annotation:** The article is devoted to the questions of the organization of the qualification examination in the form of a draft. The author offers a list of possible projects to students which can be used as the technology of the project activities.

**Ключевые слова:** метод проекта, методология проектной деятельности, критерии оценки.

**Keywords:** the method of the project, methodology project activities, evaluation criteria.

Введение Федеральных образовательных стандартов четвертого поколения ставит перед образовательными учреждениями среднего профессионального образования ряд проблем по

выполнению требований, среди которых можно выделить проблему выбора технологии и методов обучения. Сегодня в образовательной среде наибольшую популярность приобрел метод проектов, проектная деятельность утверждена государственными стандартами.

Метод проектов – это педагогическая технология, в основе которой лежит развитие познавательных навыков обучающихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность, которую обучающиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Результаты выполненных проектов должны быть «материальны»: если это теоретическая проблема, то итогом работы должно быть конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к внедрению [3]. Педагогу в рамках проекта отводится роль координатора, эксперта, консультанта.

Метод проектов – это совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий обучающихся с обязательной презентацией этих результатов [3].

Метод проектов позволяет педагогу не только и не столько учить, сколько помогать студентам учиться, направлять их познавательную, исследовательскую деятельность.

Использование метода проектов особенно актуально и значимо, на наш взгляд, при разработке преподавателем контрольно-измерительных материалов.

Именно с проектной деятельностью сегодня неразрывно связываются понятия инициативности, самостоятельности мышления, креативности [1] и т.д.

Для каждого из участников проекта оцениваются:

- профессиональные теоретические знания в соответствующей области;
- умение работать с методической и научной литературой;
- умение составлять содержание проекта;
- умение пользоваться информационными технологиями;
- умение решать проблему;
- умение представлять результаты собственной деятельности;
- коммуникабельность, инициативность, творческие способности.

Одной из форм проведения квалификационного экзамена по профессиональному модулю «Взаимодействие с родителями (лицами, их заменяющими) и сотрудниками образовательной организации» стала защита проекта. По типу проект должен быть практико-ориентированным, профессионально направленным, межпредметным, индивидуальным [2].

С целью овладения указанным видом профессиональной деятельности и соответствующими профессиональными компетенциями обучающийся в ходе освоения профессионального модуля должен иметь практический опыт:

- планирования работы с родителями (лицами, их заменяющими); наблюдения за детьми и обсуждения с родителями (лицами, их заменяющими) достижений и трудностей в развитии ребенка;
- определения целей и задач работы с отдельной семьей по результатам наблюдений за ребенком, изучения особенностей семейного воспитания;
- взаимодействия с администрацией образовательной организации, воспитателями, музыкальным руководителем, руководителем физического воспитания, медицинским работником и другими сотрудниками;
- создание, поддержание уклада, атмосферы и традиций жизни образовательной организации;
- руководства работой помощника воспитателя;
- планирования работы с ребенком в условиях семьи;
- организации и проведения праздников и развлечений в кругу семьи.

При подготовке проекта по профессиональному модулю «Взаимодействие с родителями (лицами, их заменяющими) и сотрудниками образовательной организации» мы предоставляем студентам, готовящим проект, следующие права: самостоятельно выбирать тему

проекта; самостоятельно выбирать и апробировать методы решения проектной задачи; самостоятельно анализировать информацию, обобщать факты, готовить презентацию.

Работа над проектом разделяется на следующие стадии:

Постановка проблемы (планирование взаимодействия с членами семьи в конкретной образовательной области; работа с участниками образовательной организации; сотрудничество с субъектами воспитательной системы города).

Разделение методологических характеристик проекта.

Разработка содержания проектной работы, апробация, анализ, оценка полученных результатов.

Представление проекта (презентация).

Целью проекта является разработка комплекса мероприятий по взаимодействию с родителями, сотрудниками образовательной организации, позволяющих обеспечить определенный педагогический эффект.

Студенты в ходе проектирования определяют ресурсы, необходимые для реализации проекта: место проведения, участников проекта, оборудование, содержание, сроки и этапы проекта. В процессе реализации данного этапа студенты определяют наиболее рациональные формы работы с семьей, как традиционные (родительские собрания, посещения на дому, беседы и др.), так и нетрадиционные (совместные мероприятия родителей, специалистов, детей в разнообразных современных формах, досуговые мероприятия и др.). В рамках взаимодействия с сотрудниками дошкольного учреждения студенты проектируют такие формы, как педагогические чтения, анализ конкретных ситуаций, тренинг, деловые игры и др.

Выбирая и обосновывая тему проекта, студенты придерживаются следующих рекомендаций. Для более тщательной проработки темы проекта студенты сначала анализируют сложившуюся практику и деятельность образовательных организаций, воспитательный потенциал семьи, возможности других воспитательных институтов, определяют методологическую основу проекта: цели, задачи, гипотезу, методы исследования, теоретическую и практическую значимость.

При разработке основного содержания проекта определяются этапы, сроки, продукты проектируемой деятельности.

На этапе планирования работы над проектом студенты подбирают материал в соответствии с целью, задачами проекта, разрабатывают конкретные мероприятия, направленные на повышение эффективности образования, развития детей дошкольного возраста.

Цель организационного проектирования заключается в проведении комплекса мероприятий, разработанных на этапе планирования [5].

Результатом данного этапа проекта должно быть присвоение детьми дошкольного возраста определенных знаний, умений, навыков; достижение нового уровня развития способностей, психических процессов; обеспечение положительной динамики в воспитательной сфере. Другим положительным моментом данного этапа проектирования является приращение педагогических знаний родителями под руководством студентов. Родители и студенты совместно учатся организовывать детскую деятельность, наблюдать и анализировать достижения детей, видеть перспективы дальнейшего развития детей на основе их интересов и мотивов деятельности [4].

Результатом этапа рефлексии должен быть анализ и оценка полученных результатов проектной деятельности, практические предложения по решению поставленных задач и целей проекта, а так же предложения по внедрению результатов проекта в систему дошкольного образования.

Оценка выполнения проектной деятельности – это последовательный переход от рефлексии к качественной оценке результатов работы.

Для оценки проекта были использованы следующие критерии:

- актуальность проекта – проект взаимодействия с родителями (лицами, их заменяющими) и сотрудниками образовательной организации должен быть выполнен на актуальную, важную тему;

– практическая значимость – проект должен обладать практической ценностью, т.е. должен быть выполнен так, чтобы его результаты можно было использовать в педагогической деятельности;

– профессиональный уровень проекта – поставленная перед обучающимися задача по проектированию взаимодействия с родителями (лицами, их заменяющими) и сотрудниками образовательной организации должна быть достаточно сложной, но выполнимой. К оцениванию проекта желательно привлекать представителей работодателей;

– публичность проекта – завершать работу по проекту рекомендуется процедурой его публичной защиты;

– организационный уровень проекта – проект должен быть выполнен в заранее установленный срок. Отчет должен быть выполнен по стандартной, заранее известной обучающимся форме;

– технический уровень проекта – проект должен быть выполнен с использованием современных информационных технологий.

Для студентов предлагаются примерные темы проектов, которые они выбирают по желанию:

1) Встреча со специалистами «Стрессоустойчивость как способ предупреждения конфликтов в семье».

2) Организация семейного досуга «Игры в кругу семьи».

3) Организация родительского собрания «Традиции и обычаи воспитания детей в семье на примере башкирской культуры».

4) Педагогические чтения как форма повышения педагогической культуры родителей.

5) Создание банка активных форм совместной работы с родителями по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста в условиях семьи и др.

6) Презентация методического пособия «Играя, развиваем речь».

7) Педагогическая консультация «Вместе с родителями будем здоровыми!»

#### *Список использованной литературы:*

1. Дульзон А.А. Управление проектами: учеб. пособие. 2-е рус. изд., перераб и доп. Томск : Изд-во ТПУ, 2006. 213 с.

2. 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.

3. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие. М. : Академия, 2007. 267 с.

4. Санникова Л.Н., Левшина Н.И. Юревич С.Н. Оценка качества дошкольного образования: мнение родителей. Современные проблемы науки и образования. 2017. № 1. С. 118-127. URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26131>

5. Юревич С.Н. Проектирование систем менеджмента качества в образовательных учреждениях // Южно-Уральский педагогический журнал. 2012. № 1. С. 181-186.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ THE USE OF CASE-TECHNOLOGY IN EDUCATIONAL PROCESS**

**Аннотация:** Автор статьи выдвигает идею использования кейс-технологии на уроках в педколледже, обеспечивающей развитие навыков мотивированного выбора в решении проблемной ситуации – кейса. Приводятся примеры используемых кейсов на уроках.

**Annotation:** The author puts forward the idea of using case technology at the lessons of the college ensure the development of skills of reasoned choice in addressing the problem situation of the case. Examples of case studies used at the lessons are given in the article.

**Ключевые слова:** кейс-технология, этапы реализации технологии, структура кейса, презентация результатов работы по кейсам.

**Keywords:** case technology, implementation stages of the technology, the structure of the case, presentation of the results of the case studies.

Введение в образовательный процесс Федеральных образовательных стандартов требует необходимости поиска новых форм и методов обучения. Новые стандарты предусматривают значительное увеличение нормативов времени на самостоятельную работу обучающихся педколледжа.

На современном этапе развития образования наряду с традиционными методами и приемами все больше преподаватели используют интерактивное обучение и самостоятельную исследовательскую деятельность обучающихся.

Весьма актуально использование кейс-технологии. Применение кейс-технологии на уроках общественных дисциплин в педколледже позволяет создавать ситуации, порождающие новые знания, формирует у учащихся коллективные навыки сотрудничества, товарищеской взаимопомощи.

В этой связи кейс-метод выступает как способ коллективного обучения, важнейшими составляющими которого являются работа в группе и подгруппах, взаимный обмен информацией [1].

Кейс-метод (case-study) или метод конкретных ситуаций (от англ. case – случай, ситуация), метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов) [2].

Непосредственная цель данного метода – совместными усилиями группы учащихся проанализировать ситуацию – case, возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение; окончание процесса – оценка предложенных алгоритмов решения проблемы и выбор лучшего в контексте поставленной проблемы.

Кейс-метод представляет собой метод обучения, основанный на использовании описания конкретных ситуаций.

Кейсом называют письменное описание какой-либо конкретной реальной ситуации, предлагаемой обучающимся для анализа, определения сути заключенной в ней проблемы и поиска оптимального варианта решения ситуации [2].

Структуру кейса можно представить в следующем виде [1]:

- название кейса (краткое, запоминающееся);
- введение (обычно даются сведения о главных действующих лицах кейса, рассказывается о предыстории рассматриваемой ситуации, обозначается личностно-значимый смысл проблемы, заключенной в ситуации);
- основная часть – описание самой ситуации (содержит внутреннюю интригу, проблему, заключенную в предлагаемой для анализа ситуации);

- заключение (здесь ситуация может «зависать» на том этапе развития, который требует решения проблемы);
- приложения (содержат важную, но косвенную информацию, связанную с внутренней проблемой кейса в форме текста, графиков, диаграмм, иллюстраций, аудио- и видеозаписей и т.д.);
- специально сформулированные вопросы, позволяющие организовать работу с кейсом либо задание, которое необходимо выполнить;
- заключение по ситуации (предлагается «решение» ситуации).

Кейс-технология позволяет успешнее, по сравнению с традиционной методикой обучения, развивать творческие способности обучающихся, формировать навыки выполнения сложных заданий в составе небольших групп, овладевать способностями анализа непредвиденной ситуации, самостоятельно разрабатывать алгоритмы принятия решения. Этот метод также способствует развитию абстрактно-логического мышления, умений свободно ориентироваться в современном образовании, готовности к плодотворной профессиональной деятельности, формированию таких качеств, как инициативность и самостоятельность.

При организации самостоятельной исследовательской работы студентов с помощью кейсов можно рекомендовать следующие этапы [1]:

- введение в кейс;
- анализ ситуации;
- презентация решений по кейсам;
- общая дискуссия;
- подведение итогов.

Практически любой преподаватель, который захочет внедрять кейс-метод, сможет это сделать вполне профессионально, учитывая эти этапы работы, изучив специальную литературу, пройдя семинары, тренинги. Однако выбор в пользу применения интерактивных технологий обучения не должен стать самоцелью: ведь каждая из технологий ситуационного анализа должна быть внедрена с учетом учебных целей и задач, особенностей учебной группы, интересов и потребностей обучающихся, уровня их компетентности, регламента и многих других факторов, определяющих возможности внедрения кейс-метода.

Рассмотрим, как можно активизировать учебный процесс со студентами педколледжа. На занятиях «Физкультурно-оздоровительная работа в школе» используются кейсы, исходя из целей и задач процесса обучения. В этом случае могут быть выделены следующие типы кейсов [4]:

- обучающие анализу и оценке;
- обучающие решению проблем и принятию решений;
- иллюстрирующие проблему, решение или концепцию в целом.

Часто для анализа и оценки ситуаций предлагаем студентам кейс № 1: иллюстрации, на которых изображены, например, правильная осанка и неправильная осанка учеников. Даются задания двум группам: одной – найти признаки правильной осанки, другим – неправильной.

После работы в группах идет обсуждение заданий и принимается общее решение о необходимости профилактической работы по формированию правильной осанки. Далее дается кейс № 2: задание группам для решения общей педагогической проблемы – подобрать комплекс упражнений и подвижных игр для формирования правильной осанки, при этом на столах у студентов раздаточный материал с набором описания видов упражнений и подвижных игр на формирование правильной осанки младших школьников.

После выполнения задания каждая группа демонстрирует комплекс упражнений и подвижных игр. В деловой игре оценивается разнообразие исходных положений упражнения, точность выполнения упражнений для осанки, время выполнения и качество объяснения учителем выполнения упражнений детьми. Когда одна группа демонстрирует, вторая группа смотрит и оценивает качество выполненного задания. Помимо поставленных целей на занятиях при применении анализа ситуаций достигаются и дополнительные эффекты. Например,

обучающиеся приобретают коммуникативные навыки, экспертные умения, учатся самостоятельно работать с информацией. На дом выдается кейс № 3 – задание: всем студентам составить методические рекомендации для родителей по формированию правильной осанки у школьников. Для составления рекомендаций дается текст из разных источников литературы, например, Н.К. Смирнова, А.Г. Сухарева, Л.Д. Назаренко, В.А. Лищук.

Итоги работы с учебной аналитической информацией могут быть представлены как в письменной, так и в устной форме. Презентация результатов анализа кейса может быть групповой и индивидуальной. Индивидуальная презентация формирует ответственность, собранность, волю; групповая – аналитические способности, умение обобщать материал, системно видеть проект.

В последнее время среди студентов все популярнее становятся мультимедийные представления результатов работы. Знакомство с кейсами может происходить как непосредственно на занятии, так и заранее (в виде домашнего задания). Преподаватель может использовать как готовые кейсы, так и создавать собственные разработки. Источники могут быть самыми разнообразными: проблемные реальные ситуации, интересные факты, факты общественной жизни, литературные источники. При этом кейсы могут использоваться на разных стадиях обучения: в процессе обучения и в процессе контроля [3].

Новые информационные технологии, широко используемые во всех сферах жизни современного человека, несут в себе огромный образовательный потенциал. Целенаправленная организация работы с видеоматериалом на уроках позволяет значительно повышать учебную мотивацию у студентов колледжа. Используя одну лишь картинку, можно составить несколько задач по темам или предложить свою задачу в картинках.

Конечно, использование кейс технологий в обучении не решит всех проблем и не должно стать самоцелью. Необходимо учитывать цели и задачи каждого занятия, характер материала, возможности учащихся. Наибольшего эффекта можно достичь при разумном сочетании традиционных и интерактивных технологий обучения, когда они взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Таким образом, с помощью анализа и разработки кейсов, у студентов формируются навыки решения практических образовательных ситуаций.

#### *Список использованной литературы:*

1. Земскова А.С. Использование кейс-метода в образовательном процессе // Совет ректоров. 2008. № 8. С. 12-16.
2. Изменения в образовательных учреждениях: опыт исследования методом кейс-стади /под ред. Г.Н. Прокументовой. Томск, 2003. 167 с.
3. Ильина Г.В. Развитие физических качеств у студентов в процессе подготовки к профессиональной деятельности // 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. С. 132-136.
4. Ильина Г.В., Рашикулина Е.Н., Тугулева Г.В. Планирование образовательной области «физическое развитие» в современных условиях // Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. С. 145-148.

**ТЕАТРАЛЬНО-СТУДЕНЧЕСКАЯ СРЕДА КОЛЛЕДЖА – ВАЖНЫЙ КОМПОНЕНТ  
В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА**

**THE THEATHER-STUDENT ENVIRONMENT OF THE TEACHER'S TRAINING  
COLLEGE AS AN IMPOTANT COMPONENT IN FORMING COMMUNICATION  
COMPETENCE OF THE FUTURE EXPERT**

**Аннотация:** В статье изложен опыт работы студенческой башкирской театральной студии «Радуга» с целью формирования коммуникативной компетентности обучающихся в колледже. Представлены некоторые методы и приемы работы в студии и результаты, отражающие степень развития успешной коммуникативной деятельности студентов.

**Annotation:** The article regards the experience work of the Bashkir student's theater school «The Rainbow» with the purpose of student's formation communicative competence in the teacher's training college. The author represents some methods of the theater school's work and results reflecting the extent of student's successful communication activity development.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетенция, театральная деятельность, культура общения.

**Keywords:** communication competence, theater activity, culture intercourse.

Великий писатель-педагог Мустай Карим подчеркивал, что язык и речь являются средоточием духовной культуры народа, основной формой проявления национального и личного самосознания, средством хранения и усвоения знаний. Однако сегодня проблема башкирского языка и культуры общения остается актуальной в нашей полилингвальной среде. Поэтому для нас, филологов, обучение речевой культуре, привитие коммуникативных навыков составляют основную задачу не только уроков, но и внеаудиторной деятельности со студентами. Ведь языковая компетенция формируется в процессе деятельности. Следовательно, очень важно своевременно включать студентов в сферу культурного общения, организовывать для них активную речевую коммуникативную практику. Контакт со студентами помимо уроков, общение с ними в более или менее свободной обстановке имеют также существенное значение для их профессионально-личностного развития и воспитания. И большая роль в формировании языковой и коммуникативной компетенции будущего специалиста-педагога принадлежит башкирскому студенческому театру.

Театр – это не просто зрелище, когда одни берут на себя функцию актера, а другие в зале готовятся отдохнуть. Театр берет на себя серьезные задачи. В первую очередь – это воспитание культуры в широком смысле этого слова. А культура немислима без культуры общения, без коммуникативного мастерства.

Главное в студенческом театре не сам спектакль, а создание единого коллектива, способного поставить любой спектакль. Участие в подготовке и постановке спектакля дисциплинирует и учит общению с людьми. А знакомство с произведением разноплановых писателей способствует внутреннему росту студентов. Студенческий театр развивает культуру не только через свое собственное совершенствование, но и активно взаимодействует с материальной и духовной культурой, с другими общественными явлениями и природой [3].

В башкирской театральной студии «Радуга», которая действует уже 12 лет, студенческая молодежь получает активные творческие и профессиональные навыки, исследовательские и актерские способности, совершенствует речевую культуру, а также обогащает свой внутренний мир духовно-нравственными ценностями.

Занимаясь в студии, студенты овладевают комплексом коммуникативно-психологических навыков: учатся эмоционально-психологическому настрою на общение в

различных ситуациях (беседы, переговоры, дискуссии и др.), умению гибко реагировать на изменение обстановки общения и перемены эмоционального состояния партнера, верно оценивать психологический настрой партнера и подстраиваться к нему, проникать во внутреннее состояние другого человека, уметь сочувствовать и сопереживать ему; анализировать собственное поведение и общение; иметь общее представление об экспрессивно-выразительных средствах и т.д.

Прежде всего, нужно отметить, что театральное искусство начинается с чтения и анализа художественного драматического произведения. Художественное слово создает подлинную красоту родного языка, эмоционально воздействует на читателя, обостряет эстетические чувства, убеждает, воспитывает. При восприятии художественного текста студенты учатся вслушиваться в звучание художественной речи, отличать присущие ей особенности, обращать внимание на выразительные средства языка, анализировать драматическое произведение [2].

В ходе анализа событий, описанных в художественном произведении, поступков, совершенных героями, студенты приобретают навыки подбора правильного слова, правильного тона, верного отношения к партнеру по общению, умения убедить и достичь своей цели силой слова, избежать деструктивного конфликта [1] и т.д. Можно сказать, что художественное произведение, которое лежит в основе спектакля, да и сам спектакль решают одну из главных задач – развитие и совершенствование личностных качеств, которые необходимы для полноценного взаимодействия с окружающими людьми и, в первую очередь, для эффективной совместной деятельности [5]. Театральное перевоплощение студентов на сцене – есть точный социально-психологический прогноз коммуникативной ситуации, заложенной художественным произведением и личным коммуникативным потенциалом студента-актера.

Мустай Карим писал: «Не каждый умеющий читать – прилежный читатель, не каждый зрячий – восторженный зритель. Но само присутствие в жизни искусства слова, гармонии звуков и красок постоянно рушит духовные пещеры, чтобы люди по ним не разбредись». Работа над драмой, интерпретация характеров персонажей, отработка сценической речи и движений, художественное воплощение произведения на сцене – есть непосредственное приобщение студентов к совместной творческой деятельности, которое развивает ряд коммуникативных умений и навыков. Студенты учатся устанавливать и поддерживать контакт в общении, активно выдвигать свои идеи, предлагать варианты решения творческих задач, эмоционально увлекать партнера своим замыслом, уважать и учитывать его мнение. Кроме того, творческое сотрудничество способствует развитию у студентов культуры общения между собой, уверенности, инициативы, организаторских способностей, помогает преодолению трудностей в общении. Культурная речь используется в процессе совместной познавательной и исследовательской деятельности для согласования усилий, планирования работы, проверки и оценки её результатов, составления сценариев, перевода прозаического текста в драматическую форму.

Примером тому служит исследовательская работа по проблеме «Отражение фольклора в романе З. Бишовой «Униженные»», доказывающая, что театральная деятельность – это не просто развлечение, это творческий, исследовательский труд студента, в процессе которого он познает глубину родного языка, осознает его стилистические и сложные синтаксические конструкции, орфоэпические закономерности. Изучив роман, студенты анализировали язык романа, находили фольклорные традиции, составили сценарий «Аулак» («Вечеринка»), преобразовав отрывок в драматическую форму для студенческого театра.

Возможности расширения языкового культурно-образовательного пространства мы видим в проведении различных тренингов, деловых и ролевых игр и в выполнении практических заданий.

Тренинг «Эффективное общение» проводится поэтапно. На первом этапе студенты самостоятельно составляют список качеств, важных для общения. Чем больше качеств они включают в этот список, тем интереснее будет работать на втором этапе.

На втором этапе проводится дискуссия, основная цель которой выработать общий список качеств, важных для общения. При этом любой член группы может высказать свое мнение, разумеется, аргументируя его, приводя примеры, иллюстрирующие, как и когда это качество помогало преодолеть то или иное обстоятельство, улучшить отношение с окружающими.

На третьем этапе каждый участник переписывает в свой листок составленный общий список качеств, важных для общения, и выставляет оценку в баллах в графе «Самооценка». Заканчиваем тренинг обсуждением итогов работы.

Одним из основных коммуникативных умений, которыми должен овладеть общительный человек, является умение говорить «волшебные слова». В самом начале разговора нужно расположить собеседника к себе, сказать несколько слов, которые помогли бы установить более теплые и приятные отношения. Для выработки данных умений мы предлагаем студиям тренинг «Волшебное слово».

В формировании художественно-творческих способностей актеров используем на практических занятиях игры, этюды, упражнения на развитие психомоторных, эстетических, интонационно-речевых, музыкальных, слуховых и других способностей: «Угадай, что я делаю», «Доброе животное», «Мы – музыканты, художники», «Зеркало», «Маски», «Комплимент» и др.

Работа над художественным произведением, тренинги, практические занятия позволяют накопить опыт грамотного речевого общения, богатство и разнообразие которого ярко проявляются в различных по своей форме и содержанию театрализованных мероприятиях. Кроме постановок спектаклей или их фрагментов наш репертуар составляют литературные вечера, литературно-музыкальные композиции, презентации, фольклорные праздники, театрализованные представления, поздравительные открытки, радиопередачи, серии классных часов и т.д.

Визитной карточкой студии мы определили спектакль «Материнский приговор» по пьесе А. Атнабаева. Он посвящен Дню Великой Победы и стал Лауреатом регионального фестиваля «Студенческая весна». Тема патриотизма, проходящая красной нитью через весь спектакль, звучит не декларативно. Она взволновала души как артистов, так и зрителя. Ни один зритель, побывавший на этом спектакле, не остался равнодушным к проблемам героев.

Театральные импровизации позволяют сформировать полноценные представления о духовных ценностях, дают возможность юному актеру выплеснуть свою энергию. Кому повезло прикоснуться к волшебству театрального искусства, тот всегда будет находить вокруг себя доброе и светлое, тот никогда не очерствеет душой. Мы верим, что, соприкасаясь с театром, студенты испытают чувство гордости и радости, ответственности и милосердия, которого им подчас так не хватает. Познавая через театр ценности жизни и мир, молодежь учится по-доброму относиться к окружающим, быть сдержанными и терпимыми друг к другу.

Театральная деятельность – это творчество коллективное. Для него характерны общие цели, задачи и совместная художественно-творческая деятельность. Каждый участник коллектива несет большую ответственность за процесс и результат общей работы. Осознание студентами этого принципа в значительной степени способствует развитию у них таких качеств как ответственность, исполнительность, осознанное подчинение личных интересов общему делу, готовность к взаимодействию, тактичности, что характерно для субъектных связей «студент-студент», «студент-преподаватель». Занимаясь в студии, студент находит сходство общих ценностных интересов, удовлетворяет потребности в культурном общении. Особенно значима роль театральной студии для студентов, испытывающих трудности в общении, владеющих невысоким уровнем развития коммуникативных умений и навыков, а также неуверенных в себе [6]. Поэтому активность студента тесно связана с тем, насколько совершенно он владеет речью.

Опыт театральной студии «Радуга» подтверждает закономерность, обнаруженную исследователями: чем более активно личность включена в художественную деятельность и

общение, тем больших учебных и трудовых успехов она достигает. Репетиции и спектакли помогают нам видеть в каждом студенте то, что отличает его от других, ту изюминку, которая делает его личность неповторимой.

Участие театральной студии в различных конкурсах и фестивалях за пределами учебного заведения позволяет расширить круг творческого и культурного общения участников студии с молодежью, обогатить свой художественно-творческий опыт. Подтверждением этому стали победы в региональных и республиканских конкурсах АРТ-ПРОФИ ФОРУМ «Студенческие встречи» среди обучающихся.

Таким образом, включение студентов в театральную деятельность и общение в коллективе – это форма их «перехода» из учебной деятельности в деятельность и общение, предназначенные для формирования речевой компетенции и их культурного поведения.

Будущему педагогу необходимо стремиться к тому, чтоб его речь была эталоном культурной речи для окружающих, хорошо знать и чувствовать родной язык, уметь пользоваться выразительными средствами, его стилистическим многообразием.

Кроме этого, артист студенческого театра в некоторой степени усваивает комплекс театральных дисциплин: актерское мастерство, сценическую речь, сценическое движение и пластику, вокал, танец. Он играет в театре значительные роли. У него появляется опыт, у него есть знания, полученные в студенческом театре. Он может использовать свой опыт на практике или в дальнейшей работе.

Надеемся, что у каждого актера башкирской театральной студии «Радуга» появится в будущем желание реализовать свои художественно-театральные знания, ведь театрально-студенческая среда предоставляет широкие возможности для коммуникативного, интеллектуального, нравственного и социального развития будущих педагогов, обогащения их духовного мира, а также способствует национально-культурному воспитанию, в основе которого лежит уважительное отношение к культуре всех народов Башкортостана.

#### *Список использованной литературы:*

1. Иванов Д.А. Компетентность и компетентностный подход в современном образовании. М. : Чистые пруды, 2007. 32 с.
2. История башкирской литературы / гл.ред. Хусаинов Г.Б. Уфа : Китап, 1996. 90 с.
3. Карпенкова А.Е., Кунцевич А.Ю. Студенческий театр как феномен культуры // Гуманитарные научные исследования. 2013. №2 [Электронный ресурс]. URL : <http://human.snauka.ru/2013/02/2352> (дата обращения: 21.02.2017).
4. Киекбаев Ж.Г. Лексика и фразеология современного башкирского языка. Уфа : БДУ, 2002. 141 с.
5. 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.
6. 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. 246-250.

## **ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТА КАК МЕТОД ОЦЕНИВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ TECHNOLOGY PROJECT AS THE ASSESSMENT METHOD OF EDUCATIONAL RESULTS**

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются особенности использования технологии проекта как метода оценивания образовательных результатов студентов по дисциплине «Менеджмент». Автор приводит пример урока по теме «Особенности зарубежного опыта менеджмента».

**Annotation:** The article deals with peculiarities of using the project technologies as a method of students the subject is "Management". The author cites the example of the lesson on the theme "Peculiarities of international experience in management".

**Ключевые слова:** компетентностный подход, технология оценивания, проектная деятельность.

**Keywords:** competence approach, technology assessment, project activities.

Современные условия жизни диктуют высокие требования к подготовке специалистов в любой сфере профессиональной деятельности, что вызвано необходимостью повысить конкурентоспособность выпускников СПО на рынке труда [2]. Поэтому одной из основных целей российского образования является достижение нового, современного качества образования путем реализации идеи компетентностного подхода [4]. Компетентностный подход отличается как раз тем, что предлагает применение полученных знаний на практике, а это, в свою очередь, требует личностного переосмысления постоянно возникающих новых жизненных ситуаций и быстрого принятия решений в этих ситуациях. Компетентный подход в определении целей и содержания общего, профессионального образования не является совершенно новым, а тем более чуждым для российских образовательных организаций [1]. Ориентация на формирование умений, способов деятельности была ведущей в работах таких отечественных педагогов психологов, как М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский, Г.П. Щедровицкий, В.В. Давыдов и их последователей. Однако данная ориентация не была определяющей при построении образовательных программ, стандартов, оценочных процедур. В настоящее время всем стала очевидна необходимость признания, что результатом деятельности образовательной организации должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор ключевых компетентностей в интеллектуальной, коммуникативной, информационной, профессиональной и прочих сферах. Необходимым условием для формирования информационной и коммуникативной компетентности учащихся должна стать их индивидуальная и групповая деятельность, имеющая практико-ориентированную направленность.

Проектная деятельность студентов – совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата. Непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация работы по реализации проекта) и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности.

Таким образом, метод проектов основывается на принципе «обучения посредством деятельности», которую мы рассматриваем как вид созидательной работы, в которой студент выступает активным участником и коммуникантом. В основе метода проектов лежит не информационный подход, ориентированный на развитие памяти, а коммуникативный, наце-

ленный на формирование комплекса мыслительных способностей (понимания, рефлексии, конструирующего воображения, способности к целеполаганию), необходимых для исследовательской деятельности.

Введение федерального государственного образовательного стандарта (далее ФГОС) по профессии требует разработки технологий оценивания степени освоения обучающимися компетенций, включая способность к анализу и синтезу, переносу знаний и умений в новые ситуации, генераций идей [3] и т.д.

Оценивание профессиональных и общих компетенций представляется на сегодняшний день проблематичным, т.к. образовательные организации самостоятельно занимаются разработкой компетентностно ориентированных заданий и критериев по их оцениванию.

Оценка освоения образовательной дисциплины предполагает демонстрацию или подтверждение того, что обучающиеся освоили требуемые компетенции и могут осуществлять все действия в рамках данной компетенции.

В этой связи проектную деятельность можно рассматривать как один из возможных методов оценивания сформированности профессиональных и общих компетенций. В научной и методической литературе выделяют следующие особенности и преимущества проектной технологии как метода оценивания образовательных результатов. Процесс оценивания является открытым договором всех заинтересованных участников, в первую очередь, преподавателей и студентов, а не инструментом давления. Необходимо отметить, что перед проектным уроком учащимся предлагается инструкционный материал, который предполагает гласность и прозрачность процесса оценивания, что придает студенту уверенности, конкретизирует критерии выполнения и защиты. Оценка проекта складывается из суммы среднеарифметической величины оценки групп, самооценки рабочей группы, оценки преподавателя, оценки экспертов. Оценке подлежат как процесс работы над проектом, так и продукт, получаемый на выходе, так как итоговая оценка выставляется с учетом текущих оценок на разных этапах проектирования. Проект способствует положительной мотивации учения, так как очень редко применяется отрицательная стимуляция (ведь даже не за самую лучшую работу можно похвалить студента, потому что данный метод в любом случае обеспечивает успешное усвоение материала и интеллектуальное развитие студентов). Для убедительности приведем следующие цифры: обучаемые усваивают 20% услышанного, 40% услышанного и увиденного, 80% услышанного, увиденного и проговоренного, 90% того, что они сами открыли, сделали!

Индивидуализированность проекта предполагает осуществление самоконтроля. Самооценка студентов при обсуждении результатов проектной деятельности всегда предшествует оценке учителя. Несовпадение этих двух оценок становится предметом обсуждения, что способствует получению максимально объективной оценки

Проект позволяет в процессе оценивания комплексно развивать разнообразные способности студентов:

- вербальные или лингвистические (восприятие письменной и устной речи);
- интравертные (способность к рефлексии и метапознанию – анализу высказываний);
- визуальные или пространственные (мысленное представление предмета, создание мысленного образа);
- кинетические (физические воздействия и рефлексy, контроль движений тела [4].

Проект проверяет не учебную деятельность, а учебные результаты, т.е. степень обученности. Оценка и отметка должны фиксировать достижения студента. В данной технологии, хорошо прослеживается интеллектуальное развитие личности. Проектная деятельность предоставляет возможность создания положительного эмоционального фона оценочной ситуации, так как при данном методе оценивания на первый план выходят успехи студента, а не его недостатки. Метод проектов имеет возможности комплексного системного оценивания знаний обучающихся, который непременно приводит к активизации учебной деятельности и к снижению страха перед контролем знаний.

Недостатками проект как системы оценивания являются:

- оценка должна четко соответствовать программам преподавания, т.е. быть валидной;

- оценивание результатов творческой деятельности всегда драматично и противоречиво;
- в научной и методической литературе, изученной нами, выделяют до 37 видов компетенций. До сих пор мы просто не владеем инструментами, критериями контроля и оценки ключевых компетенций контроля, т.к. подавляющее их большинство не поддаются точному диагностированию, оцениванию;
- отсутствуют списки ключевых компетенций и рекомендации по их освоению на разных ступенях обучения и на разном предметном материале;
- нет инструкционных материалов для применения методов проектов как метода оценки образовательных результатов;
- субъективный характер выбора методик контроля и выставление оценок;
- относительно высокая трудоемкость;
- субъективное ранжирование определенных качеств.

Учебная дисциплина «Менеджмент» в педагогическом колледже входит в цикл общепрофессиональных дисциплин.

В фонде оценочных средств представлен банк заданий для проведения промежуточной аттестации и текущего контроля. Содержание оценочных средств в полной мере отражает содержание рабочей программы общепрофессиональной дисциплины. В настоящее время в качестве оценочного средства нами активно внедряется технология проектирования. Рассмотрим это на примере урока по теме: «Особенности зарубежного менеджмента», проведенного по данной технологии на втором курсе по специальности 09.02.05 «Прикладная информатика».

Цель проекта: формирование общих и профессиональных компетенций обучающихся.

Участники проекта: студенты 2 курса.

Понимание проблемы: начиная с 90-х годов, рынки товаров и услуг в России росли в разы быстрее, чем квалификация кандидатов на рынке труда. Зарплаты увеличивались быстро, карьеры делались стремительно – люди с квалификацией клерков садились за директорские кресла. Вынужденная необходимость компаний покупать недостаточно квалифицированный труд по завышенной цене создало у участников рынка труда неадекватные представления о качестве своего труда и его стоимости, лишив их тем самым стимулов к дальнейшему развитию. Среди кандидатов на высокие должности множество тех, кто не осознает того факта, что на самом деле они неквалифицированы. С учетом особенности российского рынка труда, это явление для нашей страны имеет тяжелые последствия. В развитых странах число условно «умных» кандидатов на рынке труда растет, благодаря серьезной конкуренции. Поиск путей преодоления противоречий в российском менеджменте – актуальная проблема теории и практики. Предлагаемый нами проект – попытка реализовать комплекс взаимосвязанных образовательных и воспитательных задач на материале зарубежного менеджмента и возможность показать наиболее известные и существенно отличающиеся друг от друга модели менеджмента в Японии, США, Германии и Франции.

Уникальность проекта:

- способствует развитию у студентов таких качеств, как воображение, рефлексия, саморазвитие, самостоятельность, вербальные способности (ОК 4, ОК 5, ОК 8, ПК 2.1.);
- синтезирует коммуникативно-деятельностный, аксиологический и индивидуально творческий подходы (ОК 3 ОК 5, ОК 7);
- способствует формированию устойчивого интереса профессиональной инновационной деятельности; развитию опыта профессиональной деятельности (ОК 1, ОК 9).

Методическая работа:

- разработка и оформление инструкционного материала по подготовке проекта;
- формулировка конкретных исследовательских задач, которые в описанной ситуации студентам приходится решать;
- формулирование критериев для оценки проекта и его устной презентации;
- разработка вопросов для листа самоконтроля и оценки работы группы;

- разработка рекомендаций для вынесения итогового заключения по результатам проектных задания.

Организационная работа:

- выявление проблемы, ее постановка и конкретизация;
- деление группы на 5 подгрупп (Американская модель менеджмента, Японская модель менеджмента, Немецкая модель менеджмента, Английская модель менеджмента, Французская модель менеджмента);

- каждая команда представлена 4 участниками (1 студент - История менеджмента данного государства; 2 студент - Особенности менеджмента данного государства; 3 студент - Построение конкретной модели менеджмента: внутрифирменное управление и управление производством; 4 студент - Управление персоналом).

Самостоятельная работа над проектом:

- определение содержания проекта конкретной модели менеджмента, составление плана работы:

- реализация проекта;
- презентация проекта.

Защита проектов на уроке:

- организационная часть (5 мин.);
- актуализация необходимых знаний (5 мин.);
- защита проектов (50 мин.);
- подведение итогов урока (рефлексия, заполнение листа самоконтроля, оценочных ведомостей, листов участниками проекта, экспертами).

Выводы. Перспективы.

Анализ работы экспертами, преподавателем и самооценка показала высокую познавательную активность студентов, никто не остался равнодушным к исследовательской проблеме.

Проекты отличались научной глубиной исследовательского материала, логикой изложения, оригинальной подборкой презентации: были костюмы, музыка. Студенты свободно владели информацией, доказывали, анализировали, проявляли гибкость мышления, способность принимать решение о завершении сбора информации, способность систематизировать данные, способность обосновывать использование источников разного вида, способность делать выводы на основе критического анализа.

Таким образом, проектная технология может быть не только технологией организации образовательной деятельности студентов, но и методом оценивания компетентностей студентов. Проектная технология требует времени, усилий, командного азарта, но результат стоит этого, т.к. формируется опыт профессиональной деятельности и готовности к инновациям. В дальнейшем нами предполагается разработка новых проектов по конкретным темам дисциплин обществоведческого цикла, создание единой информационно-методической базы.

#### *Список использованной литературы:*

1. Голубева В.П. Фонды оценочных средств как оценка компетентностных результатов обучающихся // Организационная работа. 2012. № 2. С. 128-132.
2. Левшина Н.И., Санникова Л.Н., Юревич С.Н. Мониторинг условий реализации основной образовательной программы дошкольного образования // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 2-2. С. 263-267.
3. Разработка квалиметрической технологии оценки региональных требований: промежуточная аттестация : метод. пособие / под ред. В.Г. Агафонова. Екатеринбург : РРЦ РПО, 2012. 149 с.
4. Фомина Н.Б. Новая модель оценки качества образования : метод. пособие. М. : УЦ «Перспектива», 2012. 39 с.

Научное издание

Научные редакторы:  
Наталья Анатольевна Степанова  
Галина Вячеславовна Ильина  
Наталья Ивановна Левшина  
Светлана Николаевна Юревич

Технический редактор  
Эльвира Рашитовна Галиуллина

## **МИР ДЕТСТВА И ОБРАЗОВАНИЕ**

Сборник материалов XI очно-заочной  
Международной научно-практической конференции

Издается полностью в авторской редакции

Подписано в печать 28.09.2017. Рег. № 186-16. Формат 60×84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Бумага тип. №1.  
Плоская печать. Усл.печ.л. 21,50. Тираж 100 экз. Заказ 426.



Издательский центр ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»  
455000, Магнитогорск, пр. Ленина, 38  
Участок оперативной полиграфии ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»