

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Факультет дошкольного образования
Кафедра педагогики и психологии детства



ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ДЕТСТВА: ПОИСКИ, ПРОЕКТЫ, ИССЛЕДОВАНИЯ

Сборник научно-методических статей

Под научной редакцией
д-ра пед. наук, доцента О. Г. Филипповой

Челябинск

Издательский центр «Титул»

2019

УДК 159.922.7:37(082)

ББК 88.8

П86

Рецензенты:

С. Г. Молчанов, доктор педагогических наук, профессор
(Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет);

И. Е. Емельянова, доктор педагогических наук, доцент
(Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет)

Под научной редакцией д-ра пед. наук, доцента О. Г. Филипповой

Психолого-педагогическое пространство детства: поиски, проекты, исследования [Текст] : сборник научно-методических статей / под ред. П86 О. Г. Филипповой. – Челябинск : Издательский центр «Титул», 2019. – 180 с.

ISBN 978-5-6041824-9-9

В сборнике представлены научно-методические статьи студентов, магистрантов, аспирантов Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, а также учителей и воспитателей образовательных организаций г. Челябинска и Челябинской области по промежуточным итогам научных изысканий проблем феномена детства. В материалах статей отражена практическая реализация психолого-педагогического сопровождения развития личности ребенка в образовательной деятельности. Результаты проведенных исследований способствуют определению дальнейших перспектив решения задач дошкольного и начального общего образования с учетом социального заказа и требований Федерального государственного образовательного стандарта.

Сборник научно-методических статей адресован педагогическим работникам различных уровней образования: руководителям дошкольных и общеобразовательных организаций, педагогам дошкольного образования, учителям общеобразовательных организаций, студентам и преподавателям педагогических университетов и педагогических колледжей.

УДК 159.922.7:37(082)

ББК 88.8

Сборник издан в рамках научного проекта «Теоретическое обоснование и научно-методическое сопровождение опережающей подготовки педагогических кадров для развития региональной системы дошкольного и инклюзивного образования» Комплексной программы и плана научно-исследовательской, проектной и научно-организационной деятельности Научного центра Российской академии образования на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета на 2018–2020 гг.

ISBN 978-5-6041824-9-9

© Филиппова О. Г., 2019

© Коллектив авторов, 2019

Содержание

Бажанова И.И.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ
ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАРУШЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ
В УСЛОВИЯХ МАТЕРИНСКОЙ ДЕПРИВАЦИИ.....7

Буслаева Ю.А.

ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 11

Гарькавая В.Р.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА
ДЕТСКОЙ ПСИХОЛОГИИ..... 15

Горелкина А.В.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ СТРАХОВ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 19

Жабыко Н.М.

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ
В ШКОЛЕ СРЕДСТВАМИ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИЙ24

Кеба Г.В.

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКО-
ГРАММАТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА27

Махова Е.В.

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА МУЗЫКАЛЬНЫХ
ЗАНЯТИЯХ СРЕДСТВАМИ ИКТ-ТЕХНОЛОГИЙ30

Мешкова Т.О.

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО
РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА В ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....34

Могильникова М.В.

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ ИНТЕРЕСОВ
У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....37

Полтавская А.В. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	41
Рощина О.А. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ СОЦИОМЕТРИЧЕСКИМ СТАТУСОМ	44
Савкив З.Н. АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ХОРЕОГРАФИИ	48
Самохвалова М.М. АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА	51
Свободина И.Н. АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ЭТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОО	54
Филиппева А.А. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	57
Хасанова И.Р. ВЫЯВЛЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВОСПРИЯТИЯ ДОШКОЛЬНИКАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК ОСОЗНАННОГО ЧТЕНИЯ	60
Ярославцева В.В. ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДОО	64
Юрина Е.В. АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА	69
Горх Е.Е. ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА.....	72

Мартынова Е.Е. КЛАССНО-УРОЧНАЯ СИСТЕМА: ДОСТОИСТВА, ПРОТИВОРЕЧИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ	75
Прохорова А.А. ЭМОЦИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ СКАЗКОТЕРАПИИ	78
Герасимова А.Ю. ВЛИЯНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НА РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ	81
Егунова А.А. БИЛИНГВИЗМ И ОСОБЕННОСТИ ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	84
Ибрагимова Ш.И. ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЭКСКУРСИЯХ.....	87
Новоселова В.Е. РАЗВИТИЕ НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА	90
Сафонова А.К. SOFT SKILLS ИЛИ РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ НАВЫКОВ XXI ВЕКА	93
Степанова Е.О. РОЛЬ ВОЛЕВОЙ РЕГУЛЯЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДОО.....	96
Чуйкина М.В. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	99
Шеметова А.Ю. МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОПРИЯТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	102
Бердникова О.Ю., Ишмаева Л.Д. ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	104

<i>Кинсфатор Н.А.</i> ОБУЧЕНИЕ ОПИСАТЕЛЬНЫМ РАССКАЗАМ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РОДНОГО ЯЗЫКА	116
<i>Распопова Н.В.</i> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	123
<i>Ежова С.В., Пескишева Л.Ю.</i> РАЗВИТИЕ УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ	126
<i>Лемтюгина Е.А.</i> ИССЛЕДОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	138
<i>Лубошников Е.М.</i> РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ	147
<i>Шагиморданова Р.И.</i> РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ОДАРЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	152
<i>Еремина О.С.</i> РАЗВИТИЕ ВЕЖЛИВОГО ОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ	156
<i>Тимофеева Е.М.</i> РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ	167
<i>Шершикова В.Ю.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ХИМИИ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ КОНТЕКСТНЫХ ЗАДАЧ	170

Бажанова И.И.
студентка 2-го курса магистратуры
факультета дошкольного образования
Научный руководитель: И.Ю. Иванова,
к.п.н., доцент кафедры педагогики
и психологии детства ЮУрГГПУ г. Челябинск

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАРУШЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ МАТЕРИНСКОЙ ДЕПРИВАЦИИ

***Аннотация.** Обоснована актуальность проблемы коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации, раскрыта сущность понятия «материнская депривация», произведен анализ основных теоретических источников по исследуемой проблеме, сформирована методологическая основа изучения проблемы коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации.*

Ключевые слова: депривация, материнская депривация, эмоциональные нарушения дошкольников, коррекция, коррекция эмоциональных нарушений.

Задачей современного дошкольного образования является всестороннее, гармоничное развитие и становление личности ребенка дошкольного возраста в концепции понимания детства как самоценного, уникального периода жизни. При этом основой успешного развития личности дошкольника является его эмоциональное благополучие, подготавливающее необходимые условия для реализации исследовательской и познавательной активности ребенка, раскрытия детского творческого потенциала, формирования положительных качеств личности, а также успешной социализации ребенка.

Значимость полноценного развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста обозначена в Федеральном государственном стандарте дошкольного образования. Так, одной из центральных задач ФГОС ДО является «охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия». В науке проблеме развития эмоциональной сферы дошкольников посвящено большое количество исследований и научных трудов (Г.М. Бреслав, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Е.И. Изотова, О.Л.Князева, А.Д. Кошелева, Я.З. Неверович, А.М.Щетинина, П.М. Якобсон, А. Валлон, У. Джемс, Э. Эриксон и др.).

Однако современные психолого-педагогические исследования, а также педагогическая практика свидетельствуют о наличии большого числа детей дошкольного возраста с разнообразными нарушениями эмоциональной сферы личности. Например, число детей с повышенным уровнем детской тревожности в группе ДОО может составлять более 30% от общего

количества воспитанников [2]. Также исследователи отмечают факты увеличения числа дошкольников, демонстрирующих агрессивное поведение, гиперактивное поведение, сниженную самооценку и т.д.

Возникновение эмоциональных нарушений дошкольников обусловлено воздействием неблагоприятных социальных факторов (снижение уровня жизни населения, рост числа неполных семей, кризисные явления в экономике). Обозначенные факторы оказывают влияние на развитие и жизнедеятельность семьи, изменяют психологический климат в семье и характер детско-родительских отношений. Так, одной из основных причин появления эмоциональных расстройств у детей дошкольного возраста мы считаем ослабление эмоциональных связей между родителем и ребенком, увеличение психологической дистанции, иными словами, ситуацию материнской депривации.

Первоначально феномен материнской депривации изучался применительно к детям, лишенным родительской опеки и помещенным в дома ребенка и детские приюты [5]. Однако в современном мире фактор депривации материнской заботы приобрел иное содержание, поскольку дети, воспитывающиеся в семьях, часто находятся в условиях недостаточного удовлетворения потребности в материнской заботе и любви. Кроме того, в настоящее время детям из семей присущи специфические эмоциональные нарушения, характерных для детей-сирот.

Актуальность проблемы коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях воздействия видоизмененного фактора материнской депривации, определяет необходимость разрешения важного противоречия: между потребностью ребенка дошкольного возраста в обеспечении условий, необходимых для успешного эмоционального развития, и возможностью (способностью) системы дошкольного образования и семьи в полной мере обеспечить такие условия.

Выявление данного противоречия позволило сформулировать проблему исследования: каковы модель и программа коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации?

Депривация (лат. *deprivatio* - потеря, лишение) - лишение или ограничение возможностей удовлетворения жизненно важных потребностей [6]. В психологию термин «депривация» вошел благодаря трудам английского психолога Дж. Боулби, основоположника теории привязанности [1]. Боулби определил, что в развитии ребенка привязанность играет ведущую роль, поскольку служит для удовлетворения основной детской потребности в материнской заботе и любви. Соответственно, ситуация лишения ребенка материнской заботы приводит к возникновению разнообразных, в том числе, эмоциональных нарушений и именуется ситуацией материнской депривации.

Проблема детского развития в контексте деструктивных детско-родительских (матери и ребенка) отношений рассматривается многими учеными в рамках психоаналитических теорий. Американский психолог Э.

Эриксон разработал новое в психологии понятие «базовое доверие к миру», формируемое в младенческом и раннем возрасте и обусловленное влиянием двух факторов, а именно: теплотой материнской заботы и ее постоянством. Материнская депривация лишает ребенка чувства безопасности и доверия к миру, что приводит к возникновению эмоциональных нарушений (страхов, тревожности, агрессивности, настороженности, враждебности и т.д.). Американский психоаналитик К.Хорни определила, что результатом депривации материнской любви и заботы, в условиях пренебрежения нуждами ребенка, становится формирование комплекса психологических защит и тревожно-враждебное отношение к миру. Й. Лангмейер и З. Матейчек [3] отмечали ключевую роль материнской депривации в возникновении нарушений в развитии личности ребенка, поскольку ребенок нуждается в «центральном» объекте привязанности, взаимодействие с которым формирует чувство уверенности в себе, доверительное отношение к миру. Проблеме материнской депривации посвящено множество других научных исследований (Анцыферова А.А., Дементьева Е.Ф., Красницкая Г.С., Лисина М.И., Мухина В.С., Олиференко Л.Я., Прихожан А.М., Ружская А.Г., Рыбинский Е.М., Стребелева Е.А., Толстых Н.Н. и др.).

Проанализировав исследования и научные труды, посвященные феномену материнской депривации, мы сформулировали следующее определение: материнская депривация – это состояние, возникающее вследствие эмоционального отрыва ребенка от матери; социальный феномен, в основе которого лежит полное или частичное отсутствие у ребенка привязанности к близкому взрослому, и связанное с этим недоверие к миру взрослых, обуславливающее настороженно-враждебное отношение к миру и многочисленные нарушения развития всех сфер личности ребенка.

Методологической основой проводимого исследования на общенаучном уровне служат положения полисубъектного (диалогического) подхода (М.М.Бахтин, В.С. Библер, Л.П. Буева, Г.С. Трофимова, А.А. Ухтомский, Дж. Боулби, К.Хорни, Э.Эриксон и др.). Согласно данному подходу уникальная человеческая личность рождается и проявляется лишь в диалогическом общении. Именно в актах взаимодействия личность обретает свое человеческое, гуманистическое содержание. М.М. Бахтин отмечал, что «только в общении, во взаимодействии человека с человеком раскрывается «человек в человеке» как для других, так и для себя». Так, в рамках данного подхода, пристальное внимание уделено влиянию микросоциума, в который помещен ребенок, как важнейшего источника полноценного развития личности, всестороннего раскрытия творческого потенциала, эмоционального благополучия, самопознания и самоактуализации. На ранних этапах онтогенеза семья, детско-родительские отношения являются определяющими условиями полноценного развития личности ребенка. Нарушение полисубъектных (диалогических) отношений с матерью на этапе раннего и дошкольного детства, то есть, специфическая ситуация материнской депривации, создает трудности для адекватного формирования

всех сфер личности ребенка, в том числе, эмоциональной сферы, и приводит к возникновению эмоциональных нарушений.

Коррекцию эмоциональной сферы дошкольников в условиях материнской депривации мы предполагаем осуществлять с учетом принципа гуманизма (К.Роджерс), признающего наивысшую ценность личности в обществе, и средового принципа (И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский и др.), декларирующего, что источник развития человека находится вне него, в общественной среде. В контексте взаимодействия гуманистического и средового принципов мы видим реализацию идеи развития личности ребенка как высшей ценности человеческого общества и, в то же время, продукта взаимодействия с социумом.

На конкретно-научном уровне методологической основой исследования служат положения партисипативного подхода (И.В. Касьянова, И.А. Кравченко, Е.Ю. Никитина, М.В. Смирнова, К. Левин и др.). Партисипативность (в педагогике) – это метод коллективной организации, способствующий формированию отношений взаимной ответственности и сотрудничества [4]. Партисипативность противопоставляется авторитарности, директивности и реализуется в стремлении участников группы к поиску совместных решений на основе сотрудничества, взаимопомощи и взаимопонимания. Партисипативный подход в нашем исследовании подразумевает организацию совместной деятельности в детских, родительских и детско-родительских группах, целью которой является эмоциональное отреагирование, а также преодоление эмоциональной отчужденности, восстановление взаимопонимания и доверия в детско-родительских отношениях. В рамках данного подхода реализуются методологические принципы: принцип коммуникативного партнерства и сотрудничества (Ш.А. Амонашвили, С.Л. Соловейчик, В.Ф. Шаталов и др.), а также принцип личностно-ориентированного подхода (Е.В. Бондаревская, Э.Н. Гусинский, О.С. Газман, А. Маслоу и др.), согласно которому выбор и построение любого вида деятельности необходимо производить, исходя из индивидуальности каждого ребенка, ориентируясь на его потребности и потенциальные возможности.

Для практической реализации научной задачи, мы предполагаем использование следующей методики:

- проведение индивидуальных и совместных занятий в детских группах с целью снятия эмоционального напряжения, освобождения от негативных эмоций.

- проведение занятий в родительских группах в формате беседы-тренинга с целью повышения психолого-педагогической компетентности родителей.

- вовлечение детско-родительских групп в совместную деятельность, направленную на восстановление взаимопонимания и доверия.

Таким образом, феномен материнской депривации в современном мире наполняется новым содержанием, так как характеризует детей, воспитывающихся в семьях. Дети, подвергшиеся влиянию фактора

материнской депривации, имеют нарушения эмоциональной сферы личности и требуют коррекционной работы в условиях взаимодействия семьи и ДОО. Психолого-педагогическую коррекцию эмоциональных нарушений следует осуществлять, опираясь на положения полисубъектного подхода, рассматривающего личность как продукт взаимоотношений с социумом, а также партисипативного подхода, позволяющего осуществить коррекцию с соблюдением принципов партнерства, содействия и ориентации на потребности личности.

Библиографический список

1. Боулби, Дж. Привязанность / Дж. Боулби. - М.: Гардарики, 2003. – 477 с.
2. Мазурова, Н.В. Взаимосвязь тревожности детей дошкольного возраста и стиля семейного воспитания / Н.В. Мазурова, Ю.А. Трофимова // Вопросы современной педиатрии. 2013; 12 (3): 82–88.
3. Матейчик, З. Психическая депривация в детском возрасте / З. Матейчик. Й. Лангмейер. – Прага: 2006. - 340 с.
4. Олешков, М.Ю. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / М.Ю. Олешков, В.М. Уваров. - М.: Компания Спутник+. 2006.
5. Прованс, С. Младенцы в приюте / С. Прованс, Р.Липтон. Лишенные родительского попечительства. Хрестоматия. М.: Просвещение, 1991. - 223 с.
6. Фурманов, И.А. Психологические особенности детей, лишенных родительского попечительства / И.А. Фурманов, А.А. Аладьин, Н.В. Фурманова. - Минск: Тесей, 1999. - 159 с.

Буслаева Ю.А.

студентка 1-го курса магистратуры
факультета дошкольного образования

Научный руководитель: О.Г. Филиппова, д.п.н., доцент, профессор
кафедры педагогики и психологии детства ЮУрГГПУ г. Челябинск

ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. *Рассмотрена актуальность проблемы эколого-экономического воспитания детей старшего дошкольного возраста. Изучены теоретические аспекты рассматриваемой проблемы, приведены данные опроса родителей по теме исследования, выявлены противоречия и предложены психолого-педагогические условия по решению проблемы эколого-экономического воспитания детей старшего дошкольного возраста в современное время.*

Ключевые слова: *дошкольное образование, экологическое воспитание, экономическое воспитание, содержание экологического и экономического воспитания.*

Исследованиями последних лет установлено, что эколого-экономическое воспитание необходимо начинать в дошкольном возрасте, иначе, если не сформировать основу будущей эколого-экономической деятельности

своевременно, то могут в дальнейшем проявиться отрицательные стороны в поведении детей – бесхозяйственность, расточительность, неряшливость, равнодушие к поврежденным вещам, к книгам, игрушкам, материалам, играм и занятиям. Более того, формируются неразумные, а иногда и неоправданные потребности, нарушается процесс правильной ценностной ориентации.

В соответствии с Конституцией Российской Федерации каждый человек имеет право на благоприятную окружающую среду, обязан сохранять природу, бережно относиться к природным богатствам. Согласно Ст.72 Федерального закона №7-ФЗ «Об охране окружающей среды» от 10.01.2002г. сказано, что «В дошкольных образовательных учреждениях требуется осуществлять преподавание основ экологических знаний». Федеральный государственный стандарт дошкольного образования Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» указывает на то, что «Образовательные программы дошкольного образования направлены на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей». Минпросвещение и Банк России разработали методические рекомендации для педагогов дошкольных учреждений, касающиеся развития у детей от 5-7 лет трудолюбия и добросовестности, а также финансовой грамотности. Предполагается, что обучение будет проходить в игровой форме (театральные постановки, сказки, тематические игры, интернет-квесты). В документе отмечено, что у дошкольников финансовая грамотность проявляется в бережливости, разумном поведении и ценностной оценки результатов труда. В Минпросвещении подчеркивают, что обучение финансовой грамотности в дошкольном возрасте является способом привить ребенку бережливость, трудолюбие, деловитость, предприимчивость, ответственность и самоконтроль. Также это позволит формировать первое представление о финансовом мире.

Одними из первых по изучению проблемы экологического и экономического воспитания детей дошкольного возраста занимались Я.А. Коменский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, И.Г. Песталоцци, Ж-Ж. Руссо и другие. В своих работах Я.А. Коменский, Песталоцци, Ж-Ж. Руссо отмечали необходимость приобщения детей к труду, что позволяет добиваться материального достатка и одобрения общества. Педагоги А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский в своих работах указывали на необходимость формирования у детей следующих качеств: трудолюбие, бережливость, деловитость, экономность, способность рационально относиться к материальным и духовным ценностям, созданными и накопленными предшественниками.

В современное время эту проблему обосновали, изучили и описали в своих программах ученые-педагоги Л.М. Кларина, Е.А. Курак, А.А. Смоленцева, А.Д. Шатова и другие. В своих работах они доказали значимость проблемы, сформулировали задачи, определили содержание экологического и экономического воспитания детей старшего дошкольного

возврата в современном мире. Авторы программ знакомят с экономическими понятиями (деньги, товар, заработная плата, пенсия, бюджет семьи), с профессиями, с денежными знаками (монета, купюра), учат воспринимать и ценить окружающий мир, как результат труда людей, через сюжетно-ролевые игры, развивающие игры, сказки, экскурсии, задачи, кроссворды, викторины и т.д.

Для актуализации данной проблемы был проведен опрос родителей детей старшего дошкольного возраста в ДОО. В анкетировании приняли участие родители двух подготовительных групп в ДОО. Анализ полученных данных позволил сделать вывод о том, что данная тема является актуальной. Дети проявляют интерес к экологическим ресурсам таким как: вода, электроэнергия, а также к финансовым ресурсам: деньги, покупки, обязательные траты. Анализ проведенного исследования показал, что родители сталкиваются с самой главной проблемой, как дать исчерпывающий, а главное понятный для ребенка ответ на вопрос. Данные исследования показали следующие результаты: 68% опрошенных респондентов считают необходимым начинать эколого-экономическое образование в старшем дошкольном возрасте, 88% опрошенных респондентов применяют метод примера в эколого-экономическом воспитании и 72% опрошенных респондентов нуждаются в советах педагога по эколого-экономическому воспитанию детей. Наблюдая за детьми в ДОО, во время игр и занятий, было выявлено, что у детей отсутствуют понятия бережливости, расчетливости, умеренности, хозяйственности, экономности. Дети не относятся бережно к воде, свету, игрушкам, вещам и т.д. Такие привычные для детей поступки, вырабатывают определенный стиль жизни, изменить который в будущем будет не просто.

Анализ социологических опросов и изучения научной литературы по проблеме эколого-экономического воспитания детей старшего дошкольного возраста позволил выявить противоречия на трех уровнях:

- на социально-педагогическом уровне. В настоящее время существует интерес со стороны родительской аудитории в эколого-экономическом воспитании детей, но в связи с малым количеством методик, закладывающих основы эколого-экономического воспитания в дошкольном возрасте, педагоги в дошкольных образовательных учреждениях не могут удовлетворить эту потребность;

- на научно-теоретическом уровне. В настоящее время, существует понимание необходимости эколого-экономического воспитания детей, начиная с дошкольного возраста, но разработанной теории для педагогов и родителей, которые помогали бы в эколого-экономическом воспитании детей в дошкольных образовательных учреждениях крайне мало;

- на научно-методическом уровне. Эколого-экономическое воспитание детей старшего дошкольного возраста в отечественной педагогике является новым направлением, малоизученным, окончательно не оформленным и нуждается в теоретическом и практическом осмыслении. Недостаточно научно обоснованных методических рекомендаций по эколого-

экономическому воспитанию детей дошкольного возраста. Указанные противоречия обозначили проблему исследования, которая заключается в разработке методического пособия для успешного осуществления эколого-экономического воспитания детей в дошкольной образовательной организации.

Эколого-экономическое воспитание должно начинаться в семье. Семья является примером и возможностью приобретения первого опыта, где ребенок знакомится, получает навыки с экологическими и экономическими понятиями и потребностями в форме бытовой деятельности. Именно в семье ребенок видит отношения к экологическим и экономическим ресурсам и начинает задавать вопросы: почему нельзя оставлять включенной воду, почему нужно выключать свет в комнате, где никого нет, почему мы не можем это купить сейчас, что такое деньги, что значит зарабатывать. Правильные и понятные для ребенка ответы на подобные вопросы, а также соблюдение родителями правил экономии, во многом обуславливает уровень эколого-экономической культуры ребенка. Большинство родителей не осознают важности и необходимости в эколого-экономическом воспитании. Многие молодые семьи не владеют знаниями, а обеспеченные семьи не обращают внимания на расходы. Эколого-экономическое воспитание детей в семье достойно отдельного внимания. Экологические и экономические отношения в семье определяются следующими обстоятельствами: труд родителей, материальные и финансовые потребности родителей, традиции и ценности в семье, а так же семейные взаимоотношения. Необходимо установить обязанности для ребенка по дому, приучать следить за своими вещами, их сохранностью и состоянием, воспитывать ответственность за их использование. Родителям важно воспитывать разумные материальные потребности своих детей.

Учитывая то, что у старших дошкольников преобладает наглядно-образное мышление и ведущей в дошкольном возрасте является игровая деятельность, перед дошкольной организацией стоит задача организовать экологическое и экономическое воспитание дошкольников. С помощью игр, занятий по развитию речи, занятий математикой, трудом в природе, конструированием и т.д. Все это способствует развитию и закреплению личностных качеств, таких как: бережливость, практичность, избирательность, расчетливость, предприимчивость, экономность, трудолюбие, уважительное отношение к результатам труда взрослых людей и т.д. Проблема эколого-экономического воспитания дошкольников может быть решена совместно педагогами дошкольной организации и родителями, при помощи консультаций, занятий, обсуждений, представления доступной и познавательной информации.

Библиографический список

1. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 «Об утверждении федерального

государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 №30384);

2. Федеральный закон от 10.01.2002г. №7-ФЗ «Об Охране окружающей среды».
3. Горькова Л.Г., Кочергина А.В., Обухова Л.А. Сценарии занятий по экологическому воспитанию дошкольников – М.: Вако, 2011. 240 с.
4. Кларина Л.М. Уроки гнома Эконома и Феи Экологии – М.: Вита-Пресс, 1995. – 48 с.
5. Курак Е.А. Экономическое воспитание дошкольников – М.: Сфера, 2002. – 80 с.
6. Логиновой В.И., Саморуковой П.Г. «Дошкольная педагогика» - М.: «Просвещение» 1983. – 288 с.
7. Смоленцева А.А. «Введение в мир экономики, или Как мы играем в экономику» – Спб «Детство-Пресс» 2008. – 176 с.
8. Шатова А.Д. Тропинка в экономику. Для детей 5-7 лет. Программа. Методические рекомендации. Конспекты – М.: Вентана-Граф 2014. – 176 с.
9. Шатова А.Д. Тропинка в экономику. Дидактические материалы. 5-7 лет. ФГОС – М.: Вентана-Граф 2015. – 48 с.

Гарькавая В.Р.

студентка 1-го курса магистратуры
факультета дошкольного образования

Научный руководитель: О.Г. Филиппова,

д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогики
и психологии детства ЮУрГГПУ г. Челябинск

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ДЕТСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Аннотация. *Анализируется понятие «эмоциональные нарушения» с точки зрения отечественных и зарубежных исследователей, рассматривается диагностика эмоционального развития детей дошкольного возраста на основе метода «рисуночного теста», выделяются основные психолого-педагогические условия для коррекции нарушений.*

Ключевые слова: *эмоциональная сфера, эмоции, эмоциональное воспитание, диагностика эмоционального развития, социализация.*

Среди основных проблем человечества, в большей степени заявляющих о себе в новом, XXI веке, ключевое место занимает психологическое и физическое здоровье детей. Большинство подходов к решению этой проблемы зачастую основываются на изучении качества медицинского обслуживания, анализ экологической обстановки, отношения внутри семьи, социального окружения, чувствительности ребенка к заболеваниям и другим внешним факторам. Гораздо менее изучены внутренние факторы, воздействующие на психическое здоровье детей, возникновению исходно благоприятной психики. В качестве одного из внутренних факторов, проявляющимся как мощным регулятором психики

ребенка, а значит и его здоровья, можно рассматривать эмоциональную сферу как систему сложных регуляции поведения ребенка.

Трагедия социального уклада многих семей и детей, состоит в том, что воспитание и развитие многих маленьких детей происходит в условиях обделенности (депривации) ребенка родительской любовью, особенно материнской. Этот важный дефицит родительской любви, особенно материнской, как элемент эмоционального воспитания – не проходит бесследно для развития ребенка. В последствии может служить, как фактор многочисленных эмоциональных нарушений (или расстройств) в поведении детей и подростков. Эти нарушения проявляются в виде плохой социализации (страхов быть непринятым), неустойчивого настроения как эмоционального фона ребенка (возбудимое или депрессивное настроение), в виде особенностей характера [6].

Дошкольный возраст – яркий период в освоении социального пространства, удивительный возраст в жизни каждого человека. Именно в этот период устанавливается связь ребёнка с предметным миром, миром людей, природы. Это время первоначального становления личности. Конечно и педагог играет немалую роль в формировании этой личности. Длительное время в нашей стране дошкольное воспитание было в основном направлено на удовлетворение познавательного развития детей, в овладении ребёнком знаниями, умениями и навыками. Но и освоение основных свойств его личности, таких как: самооценки, концепции «Я» как личности, нравственных ценностей и эмоциональной сферы не менее важны.

В нашей стране коррекция эмоциональных нарушений регламентируется в Федеральном законе "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ, статья 42, «Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации». А также, Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», статья 64, п.1, «Дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста» [8].

По мнению психологов, ребенок, имеющий эмоциональные нарушения такие как агрессия, страх, тревожность, не может в полной мере развиваться, быть по настоящему готовым к учебной деятельности в школе. Зачастую стеснительность и страхи могут негативно влиять на здоровье ребенка, препятствовать его социализации в обществе, а в дальнейшем способствуют к развитию неврозов [5].

Проблема эмоциональных мироощущений ребенка дошкольного возраста стала предметом исследования отечественных педагогов: Лурье Н.Б., Мухина В.С., Выготский Л.С., А.В. Запорожец, Лебединский В.В., Леонтьев А.В., Леви В.Л. и др. А также зарубежные исследователи Б. Перэ, В. Штерн, З. Фрейд, Г. Эбнрлейн, Г.М. Бреслав и др. [2].

Французский психолог А. Валлон утверждал «Именно эмоции... осуществляют первые связи ребенка с его социальной средой и становятся основой для формирования намерения и рассудочной способности... Смысл ситуации переживается до всякого анализа благодаря вызываемым ею действиям, предрасположениям и установкам. Эта практическая интуиция в психическом развитии задолго предшествует способности различения и сравнения. Она является первой формой понимания» [3].

Отечественный педагог-психолог А. В. Запорожец в 70-е гг. отмечал большое значение эмоционального развития в воспитании ребенка. Отмечал значимую роль чувств в деятельности ребенка в создании новых мотивов и выделении целей. Эмоция представляет собой особую форму отражения субъектом действительности, при посредстве которого осуществляется психическая регуляция общей направленности и динамики поведения [8].

Изучению роли эмоций посвящены работы В. В. Лебединского. Он разработал теорию многоуровневого строения системы эмоциональной регуляции, интерес к данной проблематике представлен в совместном учебном пособии «Диагностика эмоциональных нарушений у детей» [1].

Таким образом, психологами и педагогами накоплен большой опыт изучения и психологической диагностики эмоциональной сферы ребенка. Например, Л. П. Стрелковой, одной из учениц А.В. Запорожца, были разработаны следующие критерии эмоциональных состояний ребенка:

- адекватная реакция на различные явления окружающей среды;
- дифференциация и адекватная интерпретация эмоциональных состояний других людей;
- широта диапазона понимаемых и переживаемых эмоций, интенсивность и глубина переживания, уровень передачи эмоционального состояния в речевом плане, терминологическая оснащенность языка;
- адекватное проявление эмоционального состояния в коммуникативной сфере.

Л.П. Стрелкова определяет художественные произведения с точки зрения их эмоциональной содержательности и красочности, поскольку книги, сказки, стихи являются для ребёнка неисчерпаемым источником развития эмоциональной сферы (чувств и фантазии). Л.П. Стрелкова отмечает, что у детей 4-5 лет появляется новая способность – сопереживать персонажам [6].

Основные методы, позволяющие выявить особенности эмоционального развития и оценить эмоциональное состояние ребенка являются: наблюдение, эксперимент и проективные рисуночные тесты. Такие методики успешно используют психологи. А также ими могут воспользоваться воспитатели, которые наблюдают за ребенком каждый день, имеют возможность тщательно исследовать его поведение в реальных жизненных обстоятельствах.

Педагоги, работающие с дошкольниками, отмечают, что год от года дети приходят в детский сад с угнетённой эмоциональной сферой. Они сложно выражают свои эмоции, часто в резкой форме, что вызывает

трудности в общении со сверстниками и взрослыми. Ребёнок становится замкнутым, остается один на один со своими проблемами и страхами.

Для исследования проблемы эмоциональных нарушений детей старшего дошкольного возраста мы выбрали метод рисуночного теста «Несуществующее животное». По своему характеру тест «Несуществующее животное» направлен на исследование личностных особенностей ребенка и относится к проективной методике. Тест помогает понять основные проблемы ребёнка, отношение к окружению, пониманию социума и выясняет какой тип воображения у ребёнка преобладает. Данный тест может использоваться при работе с детьми от 4,5—5 лет и старше.

Для диагностики мы составили группу детей старшего дошкольного возраста из 15 человек. Основная задача — выявить уровень тревожности и обозначить условия для коррекции эмоциональных нарушений. В рисунке могут проявляться следующие качества ребенка: агрессия, неуверенность в себе, импульсивность, скрытость, открытость и оптимизм, тревожность, экстравертированность и интровертированность.

Как утверждал известный физиолог И.М. Сеченов «Всякая мысль заканчивается движением». В процессе диагностики учитывался не только сам рисунок, но и сама изобразительная деятельность. Это характерно тем, что эмоциональное настроение проявляется в характере движений, позе, особенности выполнения рисунка, нажима и толщина карандаша, особенности линий и деталей [8].

Дети должны нарисовать на листе бумаги простым карандашом средней мягкости животное, которого нет в природе. Каждый ребёнок должен придумать своё животное. Нужно было придумать своему животному необычное имя и рассказать о нём. Ответить на вопросы: Где живёт животное? Чем питается? Что любит? Чем не любит заниматься? Есть ли у него друзья, кто они? Кто живёт с ним вместе? Кто его враги, если есть? Чего он боится больше всего?

Из 15 детей, которые принимали участие в тестировании выявлены:

1. Дети с агрессивными качествами - 4 чел.
2. Дети с тревожностью и скрытостью - 3 чел.
3. Застенчивые дети, неуверенные в себе, замкнутые (интроверты) - 3 чел.
4. Дети открытые и общительные (экстраверты) - 5 чел.

Таким образом, мы видим, что большая часть детей имеет определенные эмоциональные трудности, которые мешают ребенку гармонично развиваться в коллективе.

Анализ исследования позволил выявить ключевые психолого-педагогические условия, необходимые для коррекции эмоциональных нарушений у детей дошкольного возраста:

- Использование игровых занятий (игровая терапия, изо-терапия, сказкотерапия, музыкальная терапия);
- Проведение психогимнастики;
- Консультирование родителей по созданию благоприятного климата для ребенка в семье.

В заключении хотелось бы отметить, что диагностика психоэмоционального состояния ребенка крайне важна, особенно в дошкольном возрасте, поскольку эмоциональное напряжение способствует перенапряжению психики ребенка, оказывая негативное влияние на формирование его личности и изменяя его поведение. Одним из эффективных методов диагностики может послужить рисуночный тест. Он позволяет установить связь между всеми уровнями проявления эмоционального состояния, направлять напряжение ребенка по приемлемому пути для его выражения.

Библиографический список

1. Бардышевская М.К., Лебединский В. В. Диагностика эмоциональных нарушений у детей. М., 2003.
2. Бреслав П.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения. М., 1996. – 198 с.
3. Валлон А. Психическое развитие ребенка. — М.: Просвещение, 1997. – 243 с.
4. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с: ил.
5. Данилина Т.А., Зедгенидзе В.Я., Степина Н.М. В мире детских эмоций. М.: Айрис-пресс, 2004. – 201 с.
6. Стрелкова Л.П. Влияние художественной литературы на эмоции ребенка. - М., 2000.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». — М.: Омега — Л., 2018.
8. Эмоциональное развитие дошкольника : Пособие для воспитателей дет. сада / [А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, А.Д. Кошелева и др.]; Под ред. А.Д. Кошелевой. - М. : Просвещение, 1985.

Горелкина А.В.

студентка 2-го курса магистратуры
факультета дошкольного образования

Научный руководитель: Ю.В. Батенова,

к.псих.н., доцент кафедры педагогики
и психологии детства ЮУрГГПУ г. Челябинск

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ СТРАХОВ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. *Изучается понятие «страх» с точки зрения отечественных и зарубежных исследователей, рассматривается процесс «психолого-педагогической коррекции», обосновывается применение деятельностного и гуманистического подходов в коррекции страхов дошкольников, раскрываются основные методы по коррекции детский страхов.*

Ключевые слова: *страхи детей дошкольного возраста, методы коррекции детских страхов, методологические подходы в коррекции детских страхов, педагогическая коррекция, психологическая коррекция.*

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, который направлен на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей, соблюдает принцип самоценности детства – понимание детства как периода жизни значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, является показателем того, что необходимо уделять большое внимание внутреннему миру ребенка и его личности в целом.

Наличие страхов в детском возрасте нельзя оставлять без внимания, так как это может стать фактором нарушения развития личности (В.И. Гарбузов, В.В. Лебединский и др.). Страхи представляют собой сложный процесс, когда боятся дети, а за них переживают окружающие взрослые, ещё больше подкрепляя эти страхи или запуская новые. Исследование детских страхов взаимосвязано с пониманием значимости того, насколько сильно эмоциональные нарушения у детей оказывают влияние на формирование личности ребенка, а также на нормальное протекание его психических процессов (В.К. Вилюнас, В.В. Зеньковский, А.И. Захаров, Э. ЛеШан, П. Поппер, Й. Раншбург, Г. Эберлейн и др.).

Проблемой страхов детей дошкольного возраста занимались как зарубежные исследователи: З. Фрейд, А. Фрейд, С. Холл, Г. Эмберлейн так и отечественные: В.С. Мухина, В. И. Гарбузов, А.И. Захаров, Н.Г. Вологодина, Р.В. Овчарова, А.М. Прихожан, А.С. Спиваковская и др.

В последние годы, как свидетельствуют специальные экспериментальные исследования, наиболее распространенными явлениями являются тревожность и страхи детей (И.В. Дубровина, В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Е.Б. Ковалева и др.)

Анализ научных исследований и психолого-педагогической практики позволил выявить следующее противоречие: между увеличением числа детей, имеющих различные страхи, затрудняющих процесс психосоциального развития ребёнка и возможностями системы дошкольного образования создавать условия, необходимые для психолого-педагогической коррекции страхов детей дошкольного возраста.

На основании выявленного противоречия сформулирована проблема исследования: какие именно психолого-педагогические условия способствуют коррекции страхов детей дошкольного возраста?

В психолого-педагогической литературе встречаются разные трактовки понятию страх.

В психологическом словаре Р.С. Немов определяет страх, как сильную эмоцию типа аффекта, чаще всего возникающую в ситуациях реальной или мнимой опасности для жизни человека и сопровождаемая чувством боязни, тревоги, а также стремлением человека избежать или устранить соответствующую угрозу [7].

З. Фрейд под страхом понимал аффективное состояние ожидания какой-либо опасности. Страх перед каким-либо объектом называется

боязнью, в патологических случаях - фобией. Страхи являются результатом неудовлетворенных желаний и потребностей [9].

По мнению К. Изарда, страх - очень сильная эмоция, и она оказывает весьма заметное влияние на перцептивно-когнитивные процессы и поведение индивида. Когда мы испытываем страх, наше внимание резко сужается, заостряясь на объекте или ситуации, сигнализирующей нам об опасности. Интенсивный страх создает эффект «туннельного восприятия», то есть существенно ограничивает восприятие, мышление и свободу выбора индивида. Кроме того, страх ограничивает свободу поведения человека. Можно сказать, что в страхе человек перестает принадлежать себе, он движим одним-единственным стремлением - устранить угрозу, избежать опасности [5].

А.И.Захаров говорил, что страх - это аффективное (эмоционально-заостренное) отражение в сознании конкретной угрозы для жизни и благополучия человека. Страх имеет защитный характер и сопровождается определенными физиологическими изменениями высшей нервной деятельности, что отражается в частоте пульса и дыхания, показателях артериального давления, выделении желудочного сока [3].

В своих работах А. И. Захаров описывает различия страха от состояния тревоги и тревожности. Понимать различие страха и тревоги необходимо для правильной коррекционной помощи ребенку. В отличие от страха тревога – это переживание отдаленной и неясной опасности. Если существует реальная объективная опасность, то можно говорить о страхе, а при переживаниях опасения, которое не имеет объективного основания, можно говорить о тревоге [4].

С точки зрения многих авторов, страх - это одна из опасных и очень сильных эмоций, которая оказывает значительное воздействие на ребенка и его психическое развитие (К. Изард, А.И. Захаров и др.)

Психологическая коррекция – это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия [8].

Мы предполагаем, что для наиболее полного изучения и коррекции страхов детей дошкольного возраста целесообразно использовать деятельностный и гуманистических подходы.

Деятельностный подход основывается на работах Л.С Выготского, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и др. Данный подход предполагает опору коррекционной работы на ведущий вид деятельности, свойственный возрасту, а также его целенаправленное формирование, так, как только в деятельности происходит развитие и формирование личности ребенка.

При реализации деятельностного подхода в коррекции детских страхов будем использовать следующие принципы:

-принцип создания зоны ближайшего развития (Л.С. Выготский). Данный принцип раскрывает направленность коррекционной работы. В центре внимания психолога стоит завтрашний день развития, а основным

содержанием коррекционной деятельности является создание "зоны ближайшего развития" для ребенка. Коррекция по данному принципу носит опережающий характер и строится как психологическая деятельность, нацеленная на своевременное формирование психологических новообразований;

-принцип единства диагностики и коррекции (Д.Б. Эльконин, И.В. Дубровина и др.). Данный принцип отражает целостность процесса оказания психологической помощи как особого вида практической деятельности психолога. Принцип единства диагностики и коррекции является основополагающим всей коррекционной работы, так как эффективность коррекционной работы на 90% зависит от комплексности, тщательности и глубины предшествующей диагностической работы.

Гуманистический подход берет начало в работах К. Роджерса, А. Маслоу. Этот подход акцентирует внимание на позитивной природе человека и свойственном ему врожденном стремлении к самореализации. Основу психического здоровья, по мнению К. Роджерса, определяет соответствие идеального «Я» реальному «Я», достигаемое реализацией личностного потенциала и стремлением к самоосознанию, уверенности в себе, спонтанности. В связи с этим результат коррекции будет проявляться в приобретении самоуважения, адекватной самооценки, в создании условий для личностного роста.

При реализации гуманистического подхода в коррекции детских страхов будем использовать следующие принципы:

-принцип активного вовлечения в работу родителей и других значимых лиц для ребенка (Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс и др.) подразумевает систему отношений ребенка с близкими взрослыми, форм совместной деятельности и способов ее осуществления составляет важнейший компонент социальной ситуации развития ребенка. Воспитывающие взрослые являются также связующим звеном между ребенком и психологом, осуществляющим коррекционную работу. Только сотрудничество со значимым окружением ребенка может способствовать эффективности проводимых коррекционных мероприятий;

-принцип единства возрастного и индивидуального в развитии (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.) предусматривает индивидуальный подход к ребенку в контексте его возрастного развития.

Психолого-педагогическая литература предлагает различные методы по коррекции страхов детей дошкольного возраста. Рассмотрим некоторые из них:

Игровая терапия – метод психотерапевтического воздействия с использованием игры [8]. Игра - школа эмоциональности, воображения и фантазии, динамичного и гибкого мышления, принятия и разыгрывания ролей, общение со сверстниками и взрослыми, равно как и школа самостоятельности и независимости, инициативности и творческого самовыражения. К тому же в играх с правилами ребенок учится сдерживать эмоции, преодолевать трудности, доводить начатое до конца, что развивает

владение собой и уверенность в своих силах. Игра как существенный вид деятельности детей стимулирует расширение кругозора, любознательность, образное и логическое мышление, сообразительность в поисках правильного решения задачи, как и подвижность, ловкость, координированность движений [4]. Страхи изживаются в игре символическим действием, когда страх побеждается, когда превращается в обыденное [2].

Изо-терапия – метод преодоления страха посредством его графического изображения. Рисуя, ребенок дает выход своим чувствам и переживаниям, перестраивает свои отношения в различных ситуациях и безболезненно соприкасается с некоторыми пугающими, неприятными и травмирующими образами [6].

Музыкотерапия представляет собой метод, использующий музыку в качестве средства коррекции. Многочисленные методики музыкотерапии предусматривают как целостное и изолированное использование музыки в качестве основного и ведущего фактора воздействия (прослушивание музыкальных произведений, индивидуальное и групповое музицирование), так и дополнение музыкальным сопровождением других коррекционных приемов для усиления их воздействия и повышения эффективности [8].

Психогимнастика как метод предполагает выражение переживаний, эмоциональных состояний, проблем с помощью движений, мимики, пантомимики; позволяет ребенку проявлять себя и общаться без помощи слов. Это метод реконструктивной психокоррекции, цель которого – познание и изменение личности [8].

В сказкотерапии применяются готовые сказки (народные, авторские), в которых события истории созвучны внутренним мотивам и личным опытом ребенка. Сказка развивает самосознание ребенка, раскрывает его возможности в отношениях с окружающими, формирует его способность стать творцом собственного внутреннего и внешнего мира [1].

В качестве основных методов психолого-педагогической коррекции детских страхов можно выделить игротерапию и изотерапию, так как игра и рисование являются ведущими видами деятельности детей дошкольного возраста. Комплекс мер, сочетающий в себе несколько методов и приемов коррекционной работы, является одним из наиболее эффективных методов по борьбе с детскими страхами.

Таким образом, для получения оптимального уровня проявления страхов дошкольников необходимо организовать психолого-педагогическую коррекционную работу, построенную на основе деятельностного и гуманистического подходов наряду с определенными конкретными принципами и основными методами коррекции (игровая терапия, изотерапия, сказкотерапия, музыкотерапия, психогимнастика и др.)

Библиографический список

1. Вачков, И.В. Введение в сказкотерапию, или Избушка, избушка, повернись ко мне передом.../ И.В. Вачков. -2-е изд (эл.)-М.: Генезис, 2017 – 288 с.
2. Гарбузов, В.И. Нервные дети: Советы врача./ В.И. Гарбузов. - Л.: Медицина, 1990.-176с.

3. Захаров, А.И. Дневные и ночные страхи у детей./ А.И. Захаров. Серия «Психология ребенка».- СПб.: СОЮЗ, 2000. – 448 с.
4. Захаров, А.И. Игра как способ преодоления неврозов у детей./А.И. Захаров. - Издательство: КАРГО, 2006г. – 416 с.
5. Изард, К.Э. Психология эмоций / Перев. с англ./К.Э. Изард. – СПб.: Издательство «Питер», 1999. – 464 с.
6. Колягина, В.Г. Арт-терапия и арт-педагогика для дошкольников./ В.Г. Калягина. Учебно -методическое пособие.-М.: Прометей, 2016. – 164с.
7. Немов, Р.С. Психологический словарь./ Р.С. Немов. - М.: гуманитар. изд.центр ВЛАДОС,2007. – 560с.
8. Осипова, А.А. Общая психокоррекция. /учебное пособие/ А.А. Осипова. -М.:ТЦ Сфера,2007. – 512 с.
9. Фрейд, З. Психология бессознательного./ З.Фрейд. -М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 2005.- 288 с.

Жабыко Н.М.

студентка 1-го курса магистратуры
факультета дошкольного образования

Научный руководитель: И.Е. Емельянова,
д.п.н., доцент, зав. кафедрой педагогики
и психологии детства ЮУрГГПУ г. Челябинск

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ СРЕДСТВАМИ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИЙ

***Аннотация.** Представлена актуальность внедрения ТРИЗ-технологий в систему образования. Обоснована необходимость формирования и развития интеллектуальной готовности к школе у детей старшего дошкольного возраста средствами ТРИЗ-технологий. Значительное внимание в статье уделяется раскрытию основных составляющих интеллектуальной готовности ребенка к обучению в школе, которые составляют основу универсальных учебных действий.*

***Ключевые слова:** ТРИЗ-технологии, интеллект, интеллектуальная готовность, универсальные учебные действия, творческое развитие, системное мышление.*

В постоянно меняющемся обществе нужны самостоятельные, творческие, интеллектуально смелые, оригинально мыслящие, умеющие принимать нестандартные решения педагоги, ориентированные на развитие ребенка, формирование его творческого потенциала, индивидуализацию обучения. Несмотря на происходящие изменения в Российском образовании, современная система образования в дошкольных образовательных организациях во многом сохраняет традиционный подход в обучении детей. При этом дети лишены радости открытия и постепенно могут потерять способность к интеллектуальному развитию.

Национальная доктрина образования в Российской Федерации, утверждённая Постановлением Правительства РФ от 04.10.2000 №751, призвана реализовать ряд важных требований, одним из которых является развитие интеллектуального и творческого потенциала общества. Так же, в п.3 статьи 47 Федерального закона от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» указано, что педагог свободен в выборе и использовании педагогически обоснованных форм, средств, методов обучения и воспитания [1].

Многokратное увеличение информационного потока вынуждает образовательные организации все интенсивнее искать новые способы работы с детьми [4]. Выходом из сложившейся ситуации, в которой усложняющиеся содержание образования и старые методы его реализации явно противоречат, является переход к инновационным методам, таким как ТРИЗ-технологии в работе с детьми старшего дошкольного возраста.

Г. С. Альтшуллер, автор разработанной технологии ТРИЗ, утверждает, что интеллектуальные способности возможно и нужно развивать, особенно у детей – «Дети всё равно сочиняют и выдумывают, так почему бы их не научить, как это делать?» [5]. Работы исследователей технологии ТРИЗ А. Страунинг, С.И. Гин, С.И. Крохина свидетельствуют о том, что использование данной технологии способствует активизации интеллектуального и творческого развития. Исследованиями формирования интеллектуальной готовности детей к школе занимались такие ученые, как Л. Божович, Л. Выготский, Н. Гуткина, Д. Эльконин, А. Леонтьев и др. Д. Векслер определял интеллект как способность к целесообразному поведению, рациональному мышлению и эффективному взаимодействию с окружающим миром. Интеллект – (от лат. понимание, познание) в широком смысле понимается как совокупность всех познавательных функций индивида: от ощущений и восприятия до мышления и воображения, а в более узком смысле - как мышление [2].

Главная идея ТРИЗ-технологии состоит в том, что интеллектуальные системы возникают и развиваются по определенным законам: эти законы можно познать и использовать для сознательного - без множества пустых проб - решения изобретательских задач. Технология превращает производство новых интеллектуальных идей в точную науку, так как решение изобретательских задач строится на системе логических операций.

Изучение интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста проводилось на базе МБДОУ «ДС № 314 г. Челябинска» педагогом-психологом на протяжении последних трех лет (с 2017 – 2019 года). Результаты диагностики показали, что количество детей с высоким и средним уровнем интеллектуальной готовности детей к обучению в школе в 2017 году составило 64%, в 2018 году – 52%, тогда как в 2019 году – 37%. Таким образом, на основании полученных данных, можно сделать вывод, что прослеживается тенденция к снижению уровня интеллектуальной готовности детей.

Залогом успешного интеллектуального развития ребенка является освоение им универсальных начальных умений – воспринимать, запоминать и обрабатывать информацию. Поэтому наиболее оптимальной методической основой для этого могут служить ТРИЗ-технологии [5]. Для того, чтобы дети овладели определенными умениями и могли фантазировать, конструировать и изобретать, активно мыслить, очень важно их приобщать к ТРИЗу – теории решения изобретательских задач. В современном образовательном процессе существует направление, называемое ТРИЗ–педагогикой.

По мнению разработчиков ТРИЗ, использование данной теории в ДОО открывает следующие возможности: формирования системного мышления, формирования произвольности и развития познавательных процессов, развития воображения, развития эмоциональной сферы, формирования умения оценивать ситуацию в различных аспектах, развития связной речи.

По мнению Л.С. Выготского готовность к школьному обучению со стороны интеллектуального развития ребенка заключается не только в уровне развития самих интеллектуальных процессов: «... ребенок должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, уметь сравнивать их, видеть сходное и отличное; он должен научиться рассуждать, находить причины явлений, делать выводы... обладать умением обобщать и дифференцировать в соответствующих категориях предметы и явления окружающего мира».

С первого дня пребывания в школе ребенка погружают в информационные потоки, отличающиеся от привычных для него и по объёму, и по структуре, и по способу подачи материала. Следовательно, чтобы ребёнок успешно справлялся с учёбой, необходимо сначала научить его правильно, эффективно и творчески перерабатывать информацию. Очевидно, что именно это и составляет основу обучения универсальным учебным действиям.

Одним из основных средств обучения способам обработки информации является активизация воображения и обучения обобщенным способам мышления. При этом у ребенка формируются интеллектуально-творческие способности [2]. Главным умением учиться ученые выделяют интеллектуальную рефлексю: наряду с такими действиями, как самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели, поиск необходимой информации, выбор наиболее эффективных способов решения задач и другими, рефлексия способов и условий входит в состав общеучебных универсальных действий [3].

Таким образом, при наличии таких качеств у ребенка, как способность работать с любыми информационными полями, развитое воображение и творческое мышление, а также навыки работы с творческими задачами, можно гарантировать полноценную и качественную подготовку к обучению в школе в условиях ДОО.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) // Российская газета, N 303, 31.12.2012.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 156 с.
3. Кислов А.В., Пчелкина Е.Л. «ТРИЗ как средство реализации универсальных учебных действий». - В сб.: Три поколения ТРИЗ/Матер. конф. 2010г.: С.-Пб: РОО "ТРИЗ-Петербург". – 2010. – 289 с.
4. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника / под ред. Н. Н. Подьякова, А. Ф. Говорковой; Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед.наук СССР. – М.: Педагогика, 1985. – 200 с.
5. ТРИЗ в системе дошкольного образования / Научн. ред. Е.И. Касаткина. – Вологда: ВИРО, 2004. – 108 с.

Кеба Г.В.

студентка 1-го курса магистратуры
факультета дошкольного образования

Научный руководитель: О.Г. Филиппова,
д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогики
и психологии детства ЮУрГГПУ г. Челябинск

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация.** Теоретически обосновывается проблема формирования лексико-грамматических умений детей-билингвов старшего дошкольного возраста, дается классификация детей-билингвов, анализируются их особенности, раскрывается противоречие между необходимостью специальной подготовкой педагогов к обучению таких детей и не совершенностью методик языкового обучения.*

***Ключевые слова:** билингвизм, дети-билингвы, социум, система образования, лексико-грамматические умения.*

Актуальность проблемы формирования лексико-грамматических умений у детей-билингвов несомненна. Билингвизм - это результат общемировых интеграционных процессов. Этому способствует прозрачность национально-государственных границ, широкие политико-правовые возможности для миграции и неравномерность развития различных стран и условий жизни в них. Двуязычие становится общемировой тенденцией и одним из популярных и исследуемых феноменов современности. Особую остроту проблема приобрела в России в постсоветский период, когда в нашей стране появились так называемые «вынужденные мигранты». Билингвизм

непосредственно связан с такими вопросами как этническое сознание, психическое развитие, языковая компетентность. Формирование лексики ребенка тесно связано с развитием его познавательной деятельности, мышлением, так как именно значение слова, по мнению Л.С. Выготского, является единицей речевого развития. Нарушение в овладении лексикой существенно затрудняет общение, сотрудничество ребенка с взрослыми и ровесниками, задерживает развитие как устной, так и письменной речи, является препятствием при овладении учебной программой.

Феноменом билингвизма ученые заинтересовались давно, так как само явление существует уже много веков. Первые случаи двуязычия были зафиксированы ещё в античности (в речи детей из семей завоевателей и побежденных слова смешивались, поскольку дети слышали язык отца и матери).

Ещё в средние века христианский богослов и философ Аврелий Августин говорил: «Для изучения языка гораздо важнее свободная любознательность, чем грозная необходимость» [1].

В настоящее время проблемой билингвизма занимаются как отечественные, так и зарубежные ученые, такие как Н.А. Забелин, Л.Л. Незлобин, Р.К. Белоручев, которые описывали и анализировали это явление. А.Д. Швейцер конкретизирует, что есть первый и второй язык. За первый принимается родной. У. Вайнрайх называет двуязычием практику попеременного владения двумя языками и регулярное переключение с одного на другой, в зависимости от ситуации. Изучением различных аспектов билингвизма занимались различные исследователи, такие как: В.В. Аврорин, Г. А. Анисимов, М.П. Алексеев и другие.

Слово билингвизм происходит от двух латинских. *Bi*(лат.) – двойкий и *lingua* – язык. Таким образом билингвизм – это способность к владению двумя языками. Отсюда, билингв – человек, который может разговаривать на двух языках. Механизм билингвизма – умение легко переходить с одного языка на другой. Он основывается на сформированном навыке переключения. Навык переключения – умение совершать операции по переходу с одного языка на другой, для перевода единиц речи. Его функционирование зависит от навыков речевого слуха, вероятного прогнозирования и самоконтроля в исходном и переводном языках. Нами проанализировано несколько квалификаций билингвизма и наиболее актуальной является классификация М. Верещагина. Он классифицирует билингвизм по нескольким критериям:

- Субординативный – билингвизм, при котором наличествует доминантный язык (язык мышления).
- Координативный – двуязычие, при котором нет доминирующего языка. При этом билингв думает на том языке, на котором говорит.

Также билингвизм разделяют на естественный (бытовой) и искусственный (учебный). Естественный билингвизм возникает в соответствующей языковой среде при спонтанной речевой практике. Осознание специфики языковой системы может не происходить. Искусственный билингвизм –

второй язык осваивается в учебной обстановке, при этом необходимо использовать волевые усилия и специальные методы [2].

По возрасту различают:

- Билингвизм ранний (до 3-х лет);
- Билингвизм поздний (старше 3-х лет, после освоения одного языка).

Также различают:

- Рецептивный (воспринимающий или врожденный), связанный со взаимопроникновением культур. Мать и отец разных национальностей.

- Репродуктивный (воспроизводящий) – историческая форма билингвизма, связанного с колониальными экспансиями, завоеваниями и присоединением территорий.

- Продуктивный (производящий или приобретенный) – раннее языковое образование.

Далее в нашем исследовании проблема формирования лексико-грамматических умений у детей билингвов будет рассматриваться в основном у детей с репродуктивным билингвизмом.

Билингвизм — это общемировая тенденция и проблема. Известно, что около 70% населения земного шара в той или иной степени владеют двумя языками. Например, в Германии число детей-билингвов достигло 50%, в Голландии 60%. В России по некоторым статистическим данным около 15 – 20%. По статистике в России дети билингвы хуже осваивают школьную программу, особенно гуманитарные предметы. Анализ языкового развития группы детского сада (количество 22 человека, где в составе два ребенка-билингва) показал, что билингвы хуже осваивают учебную программу, особенно её лексико-грамматическую часть [3].

На основании исследований выявлены следующие особенности. Двухязычие положительно сказывается на развитии памяти, умении понимать, анализировать, быстроте реакции, математических навыках и логике. Но с другой стороны дети-билингвы часто имеют скудный словарный запас, неграмотно говорят и пишут.

Вторая особенность состоит в том, что такие дети хотят знать русский язык, с его богатой лексикой и грамматикой, хотят включиться в российский социокультурный контекст, не забывая при этом своих истоков и своей национальной культуры. Но в то же время, если родители не уделяют должного внимания речевому развитию ребенка – ребенок совершает много лексических и грамматических ошибок в обоих языках.

Выявление этих особенностей позволило определить противоречие. В социуме много детей-билингвов, которые посещают дошкольные и общеобразовательные организации, но педагоги не имеют специальной подготовки для языкового образования таких детей. Выход из этого противоречия нужно искать в необходимости создания психолого-педагогических условий, формирующих лексико-грамматические умения детей-билингвов:

- Погружение в этносреду, бытовую культуру, тесно связанную с национальными традициями, при этом проговаривая тексты на русском языке (знакомство с национальными праздниками).

- Использование игр и заданий, направленных на знакомство детей с фонетической системой русского языка и грамматическим строем речи (настольные игры на отгадывание и придумывание слов, составление предложений – цепочка ассоциаций, например, «зима-снег-сугроб»).

При формировании лексико-грамматических умений детей-билингвов необходимо придерживаться стратегии интеграции, когда происходит синтез двух культур (желание совместить собственные культурные ценности и ценности принимающего общества).

Предложенные и реализуемые в практике психолого-педагогические условия будут способствовать формированию лексико-грамматических умений детей-билингвов и, как следствие, улучшению их успешности и социализации.

Библиографический список

1. Ванрайх У. Одноязычие и многоязычие. Новое в лингвистике – М.: Прогресс, 2006. – 536 с.
2. Акоста А. Этническая и этнокультурная идентичность ребенка в межэтническом браке как проблема современной психологии – М., 2011. – 471 с.
3. Каленкова О.Н., Т.В. Савченко. Московские этношколы и культурно-языковая адаптация детей мигрантов – М., 2001. – 115 с.
4. Корнеева С.В. Категория русская жена как социальный капитал межнационального брака с иностранцем – М., 2009. – 249 с.
5. Таллер А. А. Проблема билингвизма в дошкольном образовании // Молодой ученый. – 2018. – №5. – С. 190-191.
6. Космина М.А. Развитие языковой компетентности у детей в условиях вынужденного билингвизма – М.: Эксмо, 2002. – 114 с.

Махова Е.В.,

студентка 1-го курса магистратуры

Научный руководитель: Ю.В. Батенова,

кандидат психологических наук, доцент

ЮУрГГПУ, г. Челябинск

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ СРЕДСТВАМИ ИКТ-ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Раскрывается проблема формирования художественно-эстетического вкуса детей дошкольного возраста. В статье описаны методические приемы использования мультимедийного оборудования на музыкальных занятиях в дошкольной образовательной организации в рамках ФГОС.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, художественно-эстетический вкус, музыкальное развитие, приемы, мультимедийное оборудование.

Экономическая и социальная нестабильность влияет, в том числе, и на то, что современный ребенок имеет негативный опыт в выборе ценностных ориентиров, а переменчивая мода (в музыке, литературе, живописи, на телевидении, в кино и т.д.) изливает на людей потоки агрессии, и вседозволенности. К сожалению, классическая музыка и высокое искусство не популярны среди молодежи. Это не удивительно, ведь принципиально изменилась жизнь, ее темп, технические возможности человека. С самого раннего возраста дети становятся пользователями гаджетов. В связи с этим необходимо в семье и ДОО вести целенаправленную работу по привлечению воспитанников к подлинному искусству с раннего детства.

Освоение шедевров мировой классики может способствовать развитию художественно-эстетического вкуса, воспитанию утонченной восприимчивости и духовной возвышенности детей. Развитый художественно-эстетический вкус послужит «противоядием» против негативного влияния псевдокультуры и станет ориентиром в освоении окружающего мира и искусства.

Современные педагоги вынуждены искать и апробировать различные приемы организации деятельности дошкольников с применением ИКТ на музыкальных занятиях, которые позволяют повысить наглядность и эргономику восприятия материала при объяснении, закреплении и обобщении в непосредственно-образовательной среде, что положительно отражается на познавательной мотивации и эффективности учебно-воспитательного процесса.

Проблема эстетического воспитания остается актуальной во все времена, ей посвящены работы отечественных и зарубежных ученых и нашли отражение в концепциях западных просветителей — Ф.-М. А. Вольтера, И. А. Гельвеция, Д. Дидро, в научных трудах отечественных исследователей — Б. Т. Лихачева, А. С. Макаренко, Н. И. Пирогова, Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского, С.Т. Шацкого и др. Т. Черниговская говорит: «Я уверена, что каждого маленького ребенка нужно учить музыке, потому что это тонкая изысканная настройка нейронной сети — и неважно, станет он профессионалом или нет. Музыка учит обращать внимание на детали: какой звук выше, а какой ниже, какой короче, а какой длиннее — это подготовка к чтению, письму, дальнейшей сложной когнитивной работе, в некотором смысле это инвестиция в свою старость».

Развитие художественно-эстетического вкуса нельзя рассматривать в отрыве от задач воспитания, он связан с такими духовными свойствами личности, как мировоззрение, нравственность, жизненные интересы, культура, интеллектуальность, духовность, творчество и др.

Одной из образовательных областей по ФГОС является раздел Художественно-эстетическое развитие, включающий в себя:

- развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы;
- становление эстетического отношения к окружающему миру;
- формирование элементарных представлений о видах искусства;
- восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;
- стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;
- реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Все эти компоненты, включенные в работу музыкального руководителя, развивают детей и формируют художественно-эстетический вкус.

На просторах интернета существует множество методических разработок музыкальных занятий, преследующие различные цели с использованием мультимедийного оборудования. Интерактивные и мультимедиа технологии обогащают учебно-воспитательный процесс, вовлекая в процесс восприятия учебной информации большинство чувственных компонентов ребенка.

В дошкольной образовательной организации, где я работаю музыкальным руководителем, актовый зал оборудован компьютером, экраном и проектором, поэтому имеет широкий спектр возможностей:

- показ тематических презентаций,
- видео-ролики (мультфильмы, для сопровождения музыкальных произведений, при слушании музыки);
- дидактические игры.

В своей практике я использую некоторые методические приемы, которые способствуют формированию у детей художественно-эстетического вкуса.

1. *Знакомство с творчеством композиторов* происходит в следующем формате: вниманию детей представлена презентация со звуковым сопровождением, в которой присутствует портрет композитора, анимационная заставка к ролику музыкального произведения. Данный прием позволяет знакомить с музыкальными понятиями, развить визуальную память, слух, фантазию, словарный запас для определения характера музыкального произведения.

2. В разделе *«Музыкально-ритмические движения»* применение мультимедийного оборудования позволяет наглядно отобразить эпоху и место происходящего события для более полного погружения детей в определенный образ, что помогает им формировать культуру поведения в танце. Этот прием позволяет приобщать к выразительному исполнению несложных танцев, вызывая желание детей участвовать в них.

3. *Музыкально-дидактические игры.*

«Угадай и спой» - для детей младшего дошкольного возраста - игра на закрепление пройденного материала. На экране появляются картинки

соответствующие словам песни. Ребенок должен вспомнить песню и исполнить ее. Можно использовать как в групповой, так и в индивидуальной работе. Прием развивает музыкальную память, певческие навыки, умение исполнять песню в одном темпе со всеми, чисто и ясно передавать слова.

«Звериный концерт» - для детей средней группы. На экране первым слайдом изображен предмет, олицетворяющий песню, на втором слайде изображение животного. Задача ребенка соотнести эти два слайда и исполнить заданную песню в образе животного. Данный прием помогает научиться импровизировать и раскрыть творческие возможности детей.

«Сказка говорит» - для детей старшей группы. Игра аналогична вышеуказанной, но рассчитана на более старший возраст, так как дети должны отобразить характер сказочного персонажа. На первом слайде изображение сказочного героя, на втором текст ранее разученных попевок. Этот прием формирует певческие навыки, развивает навыки сольного пения с музыкальным сопровождением и умение эмоционально передавать характер сказочного героя.

«Третий лишний» - для детей подготовительной к школе группе. Эта игра может использоваться при визуальном, а так же аудиальном восприятии. При визуальном применении на слайдах презентации изображены музыкальные инструменты, где один из них лишний по какому-то критерию. При аудиальном восприятии дети слушают звучание музыкальных инструментов и так же определяют лишний. На экране пейзаж. Прием формирует умение группировать музыкальные инструменты методом исключения, сопоставлять, выделять черты схожести и различия предметов. Развитие логического мышления и слухового восприятия.

В заключении хочется отметить, что для развития художественно-эстетического вкуса на музыкальных занятиях целесообразно применять мультимедийное оборудование, которое позволяет изменить учебный процесс на более доступный, (комфортный) уровень освоения программного содержания в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования Российской Федерации. При использовании вышеперечисленных приемов дети лучше воспринимают материал, у них возрастает заинтересованность, осуществляется индивидуализация обучения, происходит развитие творческих способностей, мотивация к музыкальной деятельности.

Библиографический список

1. Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования (Проект). [Электронный ресурс]. — М.: 2013.
2. Ветлугина Н.А. Эстетическое воспитание в детском саду / Пособие для воспитателей детского сада. 2-е издание, переработанное. / В.А. Ветлугина. - М.: Просвещение, 2006. – 234 с.
3. Гутова Л. К. Использование ИКТ в работе педагогов ДОУ в условиях реализации ФГОС / Л. К. Гутова, О. Л. Гизатулина // Перспективы развития информационных технологий. – № 26. –2015. – С. 101–105.

Мешкова Т.О.

студентка 1-го курса магистратуры
факультета дошкольного образования

Научный руководитель: О.Г. Филиппова,

д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогики и психологии детства
ЮУрГГПУ, г. Челябинск

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО- КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация.** Актуализируется проблема социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности. Обосновывается исследовательская проблема. Описываются нормативно-правовые документы и труды отечественных и зарубежных ученых. Приводятся социометрические данные по изученной проблеме и раскрываются выявленные противоречия.*

Ключевые слова: *труд, трудовая деятельность, трудолюбие, социально-коммуникативное развитие.*

Человечество прекратило бы своё существование, если бы перестало трудиться. Поэтому трудовая деятельность - специфическое видовое поведение человека, обеспечивающее его выживание. Благодаря труду человек построил современное общество, создал предметы материальной и духовной культуры, преобразовал условия своей жизни таким образом, что открыл для себя перспективы дальнейшего, практически неограниченного развития.

Труд – важнейшее средство воспитания, начиная с дошкольного возраста. В процессе труда формируется личность ребенка, складываются коллективные взаимоотношения. Весь процесс воспитания детей в детском саду может и должен быть организован так, чтобы они научились понимать пользу и необходимость труда для себя и для коллектива. Относиться к работе с любовью, видеть в ней радость – необходимое условие для проявления творчества личности, ее талантов. Труд всегда был основой для человеческой жизни и культуры. Труд - это то, что развивает маленького человека, поддерживает его, помогает ему самоутвердиться. Трудолюбие и способность к труду не даётся от природы, оно воспитывается с самого раннего детства. Трудовая деятельность является ведущим средством воспитания. Дети обучаются в ней конкретным трудовым умениям и навыкам. Добиваются результата, удовлетворяют свою потребность в приобщении к миру взрослых. Детский труд оказывает большое влияние на всестороннее развитие ребенка.

Актуальность исследования связана с тем, что в педагогической практике возникает проблема нежелания детей трудиться, помогать сверстникам, незнанием дошкольниками профессий взрослых и с

проявлениями неуважения к результатам труда товарищей и взрослых. Проблема формирования трудолюбия детей старшего дошкольного возраста является одной из актуальных для современной науки.

В социально-коммуникативное развитие дошкольника труд также вносит неоценимый вклад. В труде укрепляются такие качества личности как: готовность к преодолению трудностей, стремление сделать порученное дело - хорошо, т.е. добросовестность, дисциплинированность, самостоятельность, инициативность.

В приказе Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» в п.2.6 определено, что «содержание Программы должно обеспечить развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее – образовательные области): социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие». Конкретное содержание образовательных областей зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяется целями и задачами Программы и может реализовываться в различных видах деятельности. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» направлена на формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества [4].

В основной образовательной программе дошкольной организации, согласно ФГОС ДО, определены цели и задачи образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»:

- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;
- воспитание положительного отношения к труду, желания трудиться;
- воспитание ценностного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам;
- формирование умения ответственно относиться к порученному заданию (умение и желание доводить дело до конца, стремление сделать его хорошо);
- формирование первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека.

В трудах выдающихся философов, педагогов прошлого и современности доказано, что трудовое воспитание имеет колоссальное значение в развитии личности ребенка. По мнению Р.С. Буре: «Трудовое воспитание – это мощное средство воспитания нравственно-волевых качеств, умственной активности, формирования познавательных интересов, уважения к труженикам и результатам их труда, установление доброжелательных взаимоотношений между сверстниками» [1].

Исследованию процесса воспитания трудолюбия у дошкольников посвящены многочисленные труды отечественных методистов и педагогов,

таких как С.Н. Теплюк, Т.А. Маркова, О.В. Дыбина, Г.Н. Каменева, Р.С. Буре и многие другие. Каждый из них отмечает, что трудолюбие и способность к труду не даются человеку от природы, но воспитываются с самого раннего детства [2].

С помощью опроса родителей посредством анкеты, в которой содержалось 10 вопросов, было выявлено следующее. Около 55% опрошенных родителей ответили, что детей привлекать нужно любыми способами к трудовой деятельности, 25% ответили с недовольством на привлечение детей по некоторым видам трудовой деятельности и 20% категорически против, чтоб их детей привлекали к трудовым обязанностям без их разрешения.

Таким образом, мы видим, что некоторые родители сами не поощряют привлечение детей к трудовым обязанностям с целью воспитания у детей трудолюбия.

В советские времена детский труд (в установленных законом пределах) широко приветствовался во всех общеобразовательных учреждениях, поскольку его использование отвечало целям государства и проводилось в рамках трудового и патриотического воспитания достойного строителя коммунизма. Сегодня ситуация изменилась, так как в соответствии с современной нормативно-правовой базой привлечение обучающихся, воспитанников в образовательных организациях без их согласия и согласия родителей (законных представителей) к труду, не предусмотренному образовательной программой, запрещено. В Конвенции о правах ребенка, принятой резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи 188 Пермский педагогический журнал (№ 8 / 2016) от 20 ноября 1999 года, в статье 32 прописано, что государство должно защищать ребенка от опасной, вредной и непосильной работы. Работа не должна мешать образованию и духовно-физическому развитию ребенка [3]. Согласно ч.4 ст. 34 Федерального закона РФ от 29.12.2012 №273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»: «...привлечение обучающихся без их согласия и несовершеннолетних обучающихся без согласия их родителей (законных представителей) к труду, не предусмотренному образовательной программой, запрещается» [5].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в первую очередь необходим пересмотр задач трудового воспитания на государственном уровне, так как без организации трудовой деятельности невозможно всестороннее развитие ребенка дошкольного возраста. В труде дети учатся преодолевать трудности, работать в коллективе, бережно относиться к продуктам труда других людей, уважать разные профессии, а также доброте, заботе об окружающих и многим другим качествам, в которых сегодня нуждается наше общество.

Библиографический список

1. Буре Р.С. Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания// Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Мозаика-синтез, 2011. – 136 с.
2. Маркова, Т.А. Воспитание трудолюбия у дошкольников [Текст] / Т.А. Маркова. – М.: Просвещение, 1991. – 108 с.
3. Конвенция о правах ребенка, принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1999 г.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. №1155 «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования».
5. Федеральный закон РФ от 29.12.2012 №273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Могильникова М.В.

студентка 2-го курса магистратуры
факультета дошкольного образования

Научный руководитель: Емельянова И.Е.

д.п.н., доцент, зав. кафедрой педагогики и психологии детства
ЮУрГГПУ, г. Челябинск

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ ИНТЕРЕСОВ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. *Раскрывается сущность понятия «читательский интерес дошкольников». Проведен анализ научной отечественной и зарубежной литературы по вопросам формирования читательских интересов детей дошкольного возраста. Описываются условия формирования читательского интереса детей. Обосновываются подходы в изучение процесса формирования читательского интереса детей дошкольного возраста.*

Ключевые слова: *читательский интерес, художественная литература, дошкольный возраст, интерес к книге, формирование читательских интересов.*

Проблема отсутствия читательского интереса детей дошкольного возраста в нашей стране и во всем мире, приобретает особую актуальность. Актуальность данной проблемы обусловлена скоростью информатизации нового поколения с помощью разных каналов, способов передачи информации. Считается, что развитие новых технологий обуславливают вытеснение чтения как незаменимого прежде источника знаний, снижение его культурного престижа.

Проблемы развития и формирования читательского интереса находят свое подтверждение в стратегически значимых правительственных документах, как федерального уровня, так и регионального. Такими являются: распоряжение правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на

период до 2025 года» и «Программа поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации» (2017), а также «Национальная программа развития и поддержки чтения» (2006–2020). Главным документом, регламентирующим развитие читательского интереса среди детей и взрослых на региональном уровне, является «Программа поддержки и развития чтения в Челябинской области (2017–2020 гг.) [3].

Вопросы по приобщению ребенка к книге стали приоритетными в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС ДО) в речевом и художественно эстетическом развитии детей дошкольного возраста. Содержание программы дошкольного образования должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей. Так в программе указано, что речевое развитие включает развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы. А художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), также формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие художественной литературы и фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений [6].

Проблемой формирования читательского интереса детей в психолого-педагогической науке занимались: Х.Д. Алчевская; Н.А. Рубакин; Г.И. Богин; Л.Г. Жабицкая; В.А. Левин; Е.П. Климова; Я.А. Коменский; Л.Д. Столяренко; С.Л. Рубинштейн; О.И. Никифорова; И.А. Зимняя; Н.Н. Светловская; Л.М. Гурович; Б.Г. Умнов и др. Роль художественной литературы во всестороннем воспитании детей и особенности восприятия художественной литературы школьниками и детьми старшего дошкольного возраста раскрывается в работах: Е.А. Флериной; М.М. Кониной; Н.С.Карпинской; А.В. Запорожца; Т.А. Репиной; Л.Я. Панкратовой; В.М. Крулхет; Ж.Ж. Руссо; Л.Н. Толстого и др. Но такой аспект, как формирования читательского интереса у детей среднего дошкольного возраста, малоизучен. В основном в работах ученых формирование читательского интереса рассматривается на примере школьников, студентов, взрослых людей.

Актуальность работы определяется тем, что наблюдается недостаточная методическая и содержательная разработанность вопроса о формировании читательских интересов детей дошкольного возраста.

Проблемами формирования интереса к книге и чтению у детей среднего дошкольного возраста являются:

- непонимание взрослыми роли литературы в детской жизни;
- ограничение круга детского чтения десятком имён авторов и названий художественных произведений;

- отсутствие грамотной политики и методики, условий приобщения детей старшего дошкольного возраста к литературе (книге) и процессу чтения.

В процессе исследования мы поставили научную задачу: обозначить понятие читательский интерес и определить условия его формирования. Интерес (от лат. «interest» - имеет значение «важно») – это реальная причина действий, ощущаемая человеком как особо важная. Большой советской энциклопедией, понятие «интерес» трактуется с двух сторон: 1) Социально-экономическая - реальная причина социальных действий, лежащая в основе непосредственных побуждений - мотивов, идей и т.п., - участвующих в них индивидов, социальных групп, классов; объективное основание; 2) Психологическое - отношение личности к предмету как к чему-то для нее ценному, привлекательному.

Понятие «читательский интерес» дано Б. Г. Умновым : для понимания закономерностей формирования читательских интересов автор рекомендует рассматривать в единстве следующие моменты: «а) объективную основу интереса (внешние побуждения к чтению, реальные потребности человека в книгах); б) степень осознания человеком потребностей в чтении; в) субъективную сторону интереса (если мотивы чтения как внутренние побуждения); г) проявление интереса к содержанию и характеру систематического чтения (различное отношение человека к отдельным книгам)»[5]. Н. Н. Светловская дает такое понятие: «читательский интерес младших школьников — это свойство личности, которое определяется наличием у читателя мотивов, побуждающих его обращаться к книгам, и системы знаний, умений, навыков, дающих ему возможность с наименьшей затратой сил и времени реализовать свои побуждения в соответствии с общественной и личной необходимостью» [4]. О.В Чиндилова рассматривала читательский интерес в процессе феноменологии понятия «читательская культура детей дошкольного возраста». Она описала определённый уровень развития: культуры общения ребёнка с книгой (наличие представлений о книге и её назначении, ценностное отношение к книге, сформированные умения наблюдать, исследовать книгу, выбирать интересующую книгу); культуры восприятия прочитанного (эмоциональная реакция на прочитанное, включение воображения в процессе чтения, эстетическое восприятие художественного текста, умение находить в прочитанном ценностные и познавательные смыслы); наличие возрастнообразных теоретико-литературных знаний [7].

Таким образом, обобщая вышеизложенные понятия, перейдем непосредственно к формированию нашего понимания читательского интереса детей дошкольного возраста. Мы считаем, что под читательским интересом детей дошкольного возраста следует понимать наличие внутренних и внешних мотивов ребенка, побуждающих его обращаться к книгам, устойчивый интерес детей к процессу слушания, квазичтения и эмоционально-окрашенного пересказа прочитанного, услышанного художественного текста.

Далее рассмотрим особенности и условия формирования читательского интереса детей среднего дошкольного возраста.

Во-первых, чтение и приобщение к художественному слову на дошкольном этапе традиционно понимается как обучение ребёнка воспроизведению вслух печатного слова. Чтение - как вид речевой деятельности по отношению к детям дошкольного возраста 4-5 лет практически не рассматривается. В этом возрасте ребенок чаще всего выступает в роли читателя-слушателя. В процессе слушания того, что читают дошкольникам взрослые, у читателя-слушателя включаются три из четырёх сфер читательской деятельности (В.Г. Маранцман): эмоциональная сфера, сфера воображения и реакция на содержание текста.

Во-вторых, следующая особенность ребенка дошкольного возраста – это стремление подражать. Ребенка привлекают те книги, которые читают его друзья, которые он видит в руках у родителей и педагогов. Поэтому окружающая его литературная среда должна быть сформирована соответствующим образом. Со временем педагоги должны научить ребенка самостоятельно воспринимать прочитанное, сформировать читательский вкус [1].

Далее осуществим попытку подбора наиболее эффективных подходов для исследования актуальной проблемы. Теоретико-методологическую основу составляют феноменологический подход (общенаучный уровень), который ориентирует на необходимость изучения читательского интереса детей дошкольного возраста с разных сторон, как феномена, с целью поэтапного постижения его сущности. Это подход, где главным является не поведение, а содержание воспринимающего и переживающего сознания (Ф.Брентано и Э.Гуссерль, К. Роджерса, Р.Бернс, И. Н. Шкуратов, И.Е. Емелянова). В своей работе мы планируем использовать принципы наглядности и доступности, связи теории с практикой, обучения в деятельности и принцип гуманности.

Исследование также опирается на партисипативный подход (М. Бурав, Е. Ю. Никитина, Е.А. Казаева), конкретно-научного уровня, который позволяет нам изучить читательский интерес как взаимосвязь общения во взаимодействии детей дошкольного возраста с социальными партнерами в условиях приобщения к книге. Здесь мы используем принципы коммуникативного партнерства и сотрудничества, возрастной адаптивности.

Для практической реализации нашей научной задачи мы выбрали методы: теоретические - анализ психолого-педагогической литературы, нормативно-правовых документов об образовании по проблеме исследования, теоретико-методологический анализ, понятийно-категориальный анализ, синтез, сравнение, классификация, систематизация, прогнозирование; эмпирические - исследование и обобщение практического опыта дошкольного образования, наблюдение за деятельностью участников эксперимента, анкетирование беседа, самооценка, анализ продуктов творческой деятельности детей; методы математической статистики - математические и статистические методы обработки данных для проверки выдвигаемой гипотезы.

Таким образом, обобщая вышеизложенное перейдем непосредственно к обозначению гипотезы формирования читательских интересов детей дошкольного возраста. Мы считаем, что возможно процесс формирования

читательских интересов у детей среднего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации будет более эффективным при реализации следующих психолого-педагогических условий:

- Мотивирование детей к чтению средством социально-значимого партнерства (экскурсии в дом печати; библиотеку; литературные благотворительные вечера, выставки и кроссбукинг)
- Включение родителей в совместное интонированное чтение в условиях семьи (рекомендации)
- Организация проектной деятельности, позволяющей детям создавать продукты художественного и литературного творчества (лэпбук).

Библиографический список

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М.М.Алексеева, В.И.Яшина. – М. изд. центр «Академия», 2000. – 351 с.
2. Исследования чтения и грамотности в Психологическом институте за 100 лет: Хрестоматия / Под ред. Н.Л. Карповой, Г.Г. Граник, М.К. Кабардова. ПИ РАО. — М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2013. – 432 с.
3. Программа поддержки и развития чтения в Челябинской области (2017–2020 гг.) / Министерство культуры Челябинской области, Челябинский государственный институт культуры; сост. В. Я. Аскарова. – Челябинск: ЧГИК, 2017. – 79 с.
4. Светловская, Н. Н. Методика внеклассного чтения / Н. Н. Светловская. – Москва: Просвещение, 1997. – 199 с.
5. Умнов, Б. Г. Типологизация читателей: логика и процедура исследования / Б. Г. Умнов // Психология чтения и проблемы типологии читателей: Сб. науч. тр. – Л., 1984. – С. 58-68.
6. ФГОС дошкольного образования. – Режим доступа: <http://www.ifapcom.ru/files/News/Nats-progr-chtenia.pdf>
7. Чиндилова, О.В. Формирование образного восприятия художественной литературы детьми на разных ступенях литературного образования [Монография] / О.В. Чиндилова. – М. АПКИППРО, 2007. – 160 с.

Полтавская А.В.,

студентка 1-го курса магистратуры

Научный руководитель: С.Д. Кириенко,

к.п.н., доцент кафедры педагогики и психологии детства

ЮУрГГПУ, г. Челябинск

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. *Рассмотрена проблема развития творческой активности у детей дошкольного возраста. Автор раскрывает понятие «творческая активность» в психолого-педагогических исследованиях отечественных и зарубежных исследованиях.*

Ключевые слова: *творческая активность, активность, творчество, воображение.*

В современном обществе востребована личность, способная к самосовершенствованию и саморазвитию, умеющая видеть проблемы и находить эффективные пути их решения. В настоящее время существует проблема формирования творчески активной личности, способной самостоятельно делать выбор, ставить и реализовывать цели, выходящие за рамки, предписанные стандартными требованиями, анализировать возникающие проблемы и находить оптимальное решение.

Актуальность проблемы исследования определяется тем, что современное образование направлено на всецелое развитие личности ребенка. Основа всестороннего развития – творческая активность, поэтому развитие творческой активности у детей дошкольного возраста является одной из актуальных проблем подрастающего поколения.

Для эффективного развития творческой активности детей важно конкретизировать понятие "творческая активность". Большинство исследований, направленных на изучение творческой активности, упор в этом термине делают на слове «активность». Проблема активности рассматривается в философских работах Н.А. Бердяева, В.З. Когана, М.В. Маргулиса, Л.П. Станкевича и другие; в психологических исследованиях К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, А.В. Брушлинского, Л.С. Выготского, Ю.Н. Кулюткина, А.Н. Леонтьева, А.М. Матюшкина, С.Л. Рубинштейна и др.

Отечественные исследователи в области педагогики и психологии чаще понимают активность, как некую меру деятельности, или возможность взаимодействовать с другими субъектами. Существуют определения, указывающие на то, что активность – это способность преобразовывать что-либо в мире. Эта способность развивается в результате имеющихся у человека духовных и материальных богатств и выражается в творчестве.

Рассмотрим теперь более подробно термин «творчество» и его значение. Рассматривать термин можно как с точки зрения философии, так и с точки зрения педагогики и психологии.

Г.С. Батищев рассматривает творчество, как процесс создания субъективно нового, основанный на способности порождать оригинальные идеи и использовать нестандартные способы деятельности. По сути дела, творчество - это "способность создавать любую принципиально новую возможность".

Психологический словарь трактует творчество как «практическую или теоретическую деятельность человека, в которой возникают новые (по крайней мере, для субъекта деятельности) результаты (знания, решения, способы действия, материальные продукты)» [1].

В педагогической энциклопедии творчество – «высшая форма активности и самостоятельной деятельности человека. Творчество оценивается по его социальной значимости и оригинальности (новизне)» [2].

Творчество можно представить, как: продукт творчества - это то, что создано; процесс творчества - как создано; процесс подготовки к творчеству - как развивать творчество. Продукты творчества - это не только материальные продукты - здания, машины и т.д., но и новые мысли, идеи, решения, которые могут и не найти сразу же материального воплощения. Другими словами, творчество - это создание нового в разных планах и масштабах.

С точки зрения психологии и педагогики особенно ценным является сам процесс творческой работы, процесс подготовки к творчеству, выявление форм, методов и средств развития творчества. Считается, что творчество – это самая высокая форма активности, к которой способен человек. Мы считаем, что два термина «активность» и «творчество» — эти понятия, которые взаимодействуют друг с другом и оказывают друг на друга взаимное влияние.

Творческая активность - это способность личности инициативно и самостоятельно находить «зоны поиска», ставить задачи, выделять принципы, лежащие в основе тех или иных конструкций, явлений, действий; переносить знания, навыки и умения из одной области в другую.

В нашей работе творческая активность рассматривается как качество, одновременно присущее самой личности и ее деятельности. В процессе создания нового уникального продукта, человек применяет свои знания, умения и воображение, без которого немислимо создание нового. Воображение - это психический процесс, заключающийся в создании новых идей, образов, мыслей на основе имеющихся представлений, знаний, опыта. В процессе творческого воображения создаются образы, отличающиеся новизной и оригинальностью, зачастую это образы объектов, не существующих в данное время. Воображение формируется в результате творческой деятельности, благодаря активности памяти, мышления, воли [3].

Развитие творческой активности личности требует от педагога создания такой атмосферы, когда возникает любознательность и интерес, потребность отстаивать свои творческие позиции, чувство увлеченности, стремление к творческим достижениям, создается ситуация успеха в творческой деятельности.

Таким образом, творческая активность детей в процессе обучения связана со всеми сторонами формирующейся личности ребёнка: потребностями, интересами, склонностями, способностями, волевыми проявлениями, эмоциональным отношением к деятельности. Интеллектуальные, эмоциональные и волевые компоненты в творческой деятельности неразделимы, ибо ни одна эмоция, ни одно волевое решение и действие не возникает вне деятельности человека.

Библиографический список

1. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь – СПб.: Прайм –Евроник, 2007.
2. Российская педагогическая энциклопедия: в 2т./Председатель Научно-редакционного совета издательства / А.М. Прохоров. – М.:Большая Российская Энциклопедия,1999.

3. Словарь музейных терминов: учеб.-метод. пособие [Электронный ресурс] / сост. О.И. Захарова. – Электрон. дан. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2013.

Рощина О. А.

*студентка 2-го курса магистратуры
факультета дошкольного образования*

Научный руководитель: Ю.В. Батенова,

*к.псих.н., доцент, кафедры педагогики
и психологии детства ЮУрГГПУ г. Челябинск*

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ СОЦИОМЕТРИЧЕСКИМ СТАТУСОМ

Аннотация. *Исследуются понятия «коммуникация» и «коммуникативные навыки» в отечественной и зарубежной психологии, изучается связь между социометрическим статусом детей дошкольного возраста и особенностями формирования их коммуникативных навыков, обосновывается применение системного и личностно-ориентированного подходов в формировании коммуникативных навыков дошкольников с разным социометрическим статусом.*

Ключевые слова: *коммуникация, общение, коммуникативные навыки дошкольников, социометрический статус, методологические подходы в изучении особенностей формирования коммуникативных навыков дошкольников с разным социометрическим статусом.*

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования определено, что при реализации образовательной программы дошкольного образования необходимо включать в содержание программы социально-коммуникативное развитие дошкольника. Коммуникативное развитие нацелено на развитие общения и взаимодействия детей с взрослыми и сверстниками; формирование самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции своих действий; становление эмоциональной отзывчивости, сопереживания, развитие готовности к совместной деятельности со сверстниками, уважительного отношения и чувства принадлежности к сообществу детей и взрослых [7].

Статус в группе является важнейшим смыслообразующим моментом в жизни каждого человека и во многом определяет его психологическое состояние, успех в деятельности. Эмоциональное самочувствие детей, а также общее отношение к дошкольному образовательному учреждению во многом зависят от характера отношений ребенка со сверстниками. Различный социометрический статус в разной степени действует на формирование коммуникативных навыков ребенка дошкольного возраста.

Анализ научных исследований и психолого-педагогической практики позволил нам выявить следующее противоречие: между теоретически разработанными средствами формирования коммуникативных навыков детей дошкольного возраста и отсутствием учета социометрического статуса дошкольника, как одного из условий успешного формирования коммуникативных навыков в практической деятельности ДОО.

На основании выявленного противоречия сформулирована проблема исследования: какова связь между социометрическим статусом детей дошкольного возраста и особенностями формирования их коммуникативных навыков?

Рассмотрим трактовку понятий «коммуникация», «коммуникативные навыки». С.Л. Рубинштейн утверждал, что коммуникация – это сообщение или передача при помощи языка некоторого мысленного содержания. В работах И.А. Зимней под коммуникацией понимается процесс двустороннего обмена информацией, который ведет к обоюдному пониманию [4, с. 45].

Коммуникация делится на два вида: вербальную и невербальную. Вербальная коммуникация – это коммуникация, где в качестве знаковой системы используется речь. Невербальная коммуникация – это коммуникация, где в качестве системы используются различные неречевые знаки (мимика, жесты) [3, с. 22].

Коммуникативные навыки – это умения человека сотрудничать с разными людьми, а также правильно воспринимать и передавать информацию.

В понимании С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова «коммуникативные навыки» - это отражение коммуникативной способности. По мнению ученых, коммуникативная способность имеет общественно историческое происхождение; она формируется, проявляется и преобразуется в практическом общении; она проявляется в коммуникативных навыках и умениях [5, с. 54].

Коммуникативные навыки Дж. Альвин, Э. Уорик определяют, как комплекс взаимосвязанных качеств, обеспечивающих определённый уровень взаимодействия человека с окружающими [1].

Один из ведущих исследователей социализации ребенка А.В. Мудрик выделяет следующие составляющие коммуникативных навыков:

- способность ориентироваться в партнерах;
- способность разбираться в ситуации общения;
- способность сотрудничества в различных видах деятельности [2, с. 54].

Таким образом, коммуникативные навыки – это структурный компонент коммуникативной деятельности, представляющий собой выполнение операций и действий общения, доведённое до автоматизма, с применением различных средств общения соответственно собеседнику, цели и ситуации общения.

Рассмотрим понятие «социометрический статус» и его влияние на коммуникативные навыки дошкольников. Социометрический статус – это

свойство личности как элемента социометрической структуры занимать определенную пространственную позицию в ней. Социометрический статус – это показатель социально психических свойств личности как объекта коммуникации в группе. Социометрическим статусом обладают все дети группы. Члены группы подразделяется на три статуса: высокостатусные, низкостатусные, среднестатусные. Их можно выявить посредством разницы отвержений и предпочтений, которые узнаются от прочих членов с помощью подсчета социометрического индекса. В отличие от того, как окружающие члены группы относятся к субъекту исследования – позитивно или наоборот, статус может быть более низким или более высоким [1, с. 65].

Различный статус ребенка совершенно по-разному действует на формирование его коммуникативных навыков. Благоприятный социометрический статус ребенка ведет к расширению контактов, развивая тем самым коммуникативные качества. Высокостатусные дети в основном занимают лидирующие позиции в совместной деятельности с одноклассниками. Однако у этих детей могут наблюдаться эгоистические черты характера, чрезмерный авторитаризм. Среднестатусные воспитанники могут или объединяться между собой небольшими группами, или примкнуть к игровым объединениям во главе с высокостатусными детьми. Низкий социометрический статус создает весьма серьезные проблемы для социальной адаптации ребенка и формирования коммуникативных навыков. Достаточно серьезно страдает его коммуникативная сфера, угасает потребность в общении [1, с. 78].

Мы предполагаем, что для наиболее полного изучения связи коммуникативных навыков детей дошкольного возраста и их социометрического статуса целесообразно использовать системный и личностно-ориентированный подходы.

При реализации системного подхода в формировании коммуникативных навыков дошкольников мы будем использовать следующие принципы:

- принцип целостности (И.П. Подласый, Л.С. Выготский). Данный принцип означает достижение единства и взаимосвязи всех компонентов педагогического процесса. Принцип предусматривает единство задач, средств и методов воспитания, преемственную связь воспитания и развития личности в дошкольном учреждении, семье и обществе, ценность воздействий на чувства, сознание и поведение.

- принцип коммуникативности (В.Г. Костомаров, АА. Леонтьев, Е.И. Пассов). Согласно данному принципу, обучение организуется в естественных для общения ситуациях или максимально к ним приближенных. Следование принципу коммуникативности предполагает такую направленность занятий, при которой цель обучения (овладение языком как средством общения) и средство достижения цели (речевая деятельность) выступают в тесном взаимодействии.

Системный подход подразумевает под собой рассмотрение образовательного процесса со стороны теории систем. Согласно данному

подходу, научный анализ и практическую деятельность надо осуществлять, базируясь на принцип последовательности: анализировать, конструировать и совершенствовать педагогические процессы, учитывая связи между всеми элементами системы.

Личностно-ориентированный подход учитывает специфические особенности как группы в целом, так и особенности каждого ребенка. О признании личности обучающегося говорили, как психологи (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн), изучая механизм личностного развития, так и педагоги (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, И.Б. Котова, С.В. Кульневич, Т.И. Кулыпина, В.В. Сериков, Е.Н. Шиянов, И.С. Якиманская), анализируя развитие личности в процессе обучения и воспитания. Создание атмосферы, ориентированной на индивидуальность ребенка, обеспечивается как через использование традиционных форм и методов работы с детьми, так и нетрадиционных форм коммуникативного взаимодействия.

При реализации личностно-ориентированного подхода в формировании коммуникативных навыков дошкольников мы будем использовать следующие принципы:

- принцип самоактуализации (Л.С. Выготский, Д.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн). В каждом ребенке существует потребность в актуализации своих интеллектуальных, коммуникативных, художественных и физических способностей. Важно побудить и поддержать стремление ребенка к проявлению и развитию своих природных и социально приобретенных возможностей.

- принцип индивидуальности (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн). Создание условий для формирования индивидуальности личности воспитанника – это главная задача образовательной организации. Необходимо не только учитывать индивидуальные особенности ребенка, но и всячески содействовать их дальнейшему развитию. Каждый член коллектива должен стать самим собой, постичь свой образ.

Для выявления социометрического статуса ребенка в группе сверстников нами использовалась диагностическая методика «Секрет» Т.А. Репиной. С целью изучения уровня сформированности коммуникативных навыков дошкольников методика «Картинки» Е.О. Смирновой, Е.А. Калягиной. Для подтверждения достоверности полученных результатов нами будет проверено наличие взаимосвязи между социометрическим статусом дошкольника и его коммуникативными навыками.

Таким образом, как показал теоретический анализ, социометрический статус ребенка дошкольного возраста в группе ДОО связан с проявлениями его общительности со сверстниками. Мы предполагаем, что между этими показателями социально-коммуникативного развития существует положительная корреляционная связь.

Библиографический список

1. Андриенко, Е.В. Социальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.В. Андриенко, В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 264 с.
2. Коломинский, Я.Л. Психология общения / Я.Л. Коломинский. – М.: Знание, 2004. – 96 с.
3. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребёнка / М.И. Лисина. – М.: Воронеж, 2007. – 345 с.
4. Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2016. – 397 с.
5. Репина, Т.А. Общение детей в детском саду и в семье / Т.А. Репина, Р.Б. Стеркина. – М.: Педагогика, 2014. – 245 с.
6. Смирнова, О.Е. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, приемы, коррекция / О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 158 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>

Савкив З.Н.,

студентка 1-го курса магистратуры
факультета дошкольного образования

Научный руководитель: С.Д. Кириенко,

к.п.н., доцент кафедры педагогики и психологии детства
ЮУрГГПУ, г. Челябинск

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ХОРЕОГРАФИИ

Аннотация. *Рассматривается развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в дополнительном хореографическом образовании ДОО как элемент формирования важных качеств ребенка, в том числе и их подготовка к творчеству, умению творчески мыслить, принимать творческие решения. Делаются выводы о том, что творчество и его формирование является сложным педагогическим и психологическим процессом в рамках развития детей старшего дошкольного возраста.*

Ключевые слова: *дошкольное образование, хореография, дополнительное образование детей.*

Развитие творческих способностей детей является достаточно важной проблемой. Творческая деятельность способствует развитию чувства личности, интенсивному развитию высших психических функций ребенка: памяти, мышления, восприятия, внимания – все это слагаемые успешности образовательной деятельности. Наличие творческих способностей помогает усваивать моральные и нравственные нормы: добро и зло, сострадание и ненависть, смелость и трусость. С развитием творческих способностей

происходит и развитие культурно-эстетических качеств личности, через которые формируется отношение ребенка к миру.

Актуальность проблемы подтверждается социальным заказом общества. Современному обществу необходимы личности, способные на реализацию самостоятельной творческой деятельности, музыкальной в том числе.

Обозначенная проблема недостаточно изучена. Об этом свидетельствуют существующее количество исследований. Например, исследования Н.А. Ветлугиной, В.Д. Шадрикова и др. авторов свидетельствуют о том, что обучение и творчество – взаимосвязанные и взаимообусловленные процессы. В исследованиях Н.А. Ветлугиной и Л.Л. Раздрокиной отмечается, что развитие творческих способностей осуществляется в процессе деятельности, которая носит поисковый характер, содействует эмоциональному раскрепощению и самореализации ребенка. Как считает Н.А. Ветлугина, движения под музыку – это синтетический жанр деятельности, в процессе которого от ребенка требуется известная самостоятельность и активность при воплощении музыкальных образов.

О раскрытии творческого потенциала детей посредством их привлечения к танцевальному искусству писали многие теоретики хореографической педагогики, в частности, Л. Богаткова. В теоретическом исследовании Н.В. Мочаловой и Д.В. Мочалова творчество рассмотрено как основа развития культуры хореографии, представлены особенности развития творческих способностей и воображения детей в различные возрастные периоды.

В диссертационных исследованиях В.Н. Нилова и Ж.В. Чечиной затронута проблема развития творческих способностей средствами хореографии. В.Н. Ниловым выделены педагогические условия развития творческих способностей на занятиях хореографией, а также приемы их формирования. Так как в период детства формируются задатки развития творчества, то развитие данных способностей необходимо начинать именно с дошкольного возраста, как самого плодотворного в этом отношении.

Понятие творчество и его формирование, как сложный педагогический и психологический процесс становления детей старшего дошкольного возраста, необходимо рассматривать не только с позиции природы творческих способностей, сколько с позиции их развития, а также мотивации, в том числе, оказание со стороны воспитателей дошкольного образовательного учреждения психологической поддержки и помощи, что требует создания условий, способствующих формированию творческих способностей у детей [Л.С. Выготский, П. Торренс].

Хореография, как вид деятельности ребенка, является средством не только развития творческих способностей, но и умственного, эстетического, нравственного и физического воспитания, что является немаловажным для становления ребенка в жизни. Но в дошкольных образовательных организациях редко используют образовательные программы хореографии, чаще всего они сводятся к музыкально-ритмическому развитию детей на

музыкальных занятиях, например, специальные упражнения для развития гибкости, растяжки, координации, укрепления осанки, в том числе развития эмоциональности и духовного потенциала ребенка. Но у родителей есть возможность использовать ресурсы не только дошкольных организаций, но и возможности учреждений дополнительного образования.

В связи с этим, остро встает вопрос о содержательной части дополнительного хореографического образования при реализации образовательной программы дошкольного образования, которая должна включать: ритмику, обеспечивающую развитие чувства ритма, являющегося основой хореографии; хореографию в целом.

В этом случае, хореографию необходимо рассматривать как комплекс различных составных элементов, включая музыку и ритмику, изобразительное искусство, театральное искусство, пластику движений. Она предполагает освоение основ ритмики; освоение азбуки классического танца; изучение танцевальных элементов; исполнение детских балльных и народных танцев; воспитание способности к танцевально-музыкальной импровизации.

Таким образом, при рассмотрении развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста средствами хореографии на современном этапе, следует большое внимание уделять содержательной стороне в системе дополнительного хореографического образования. Считаем необходимым обратить внимание на позиции, которые помогут обеспечить развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста средствами хореографии:

- взаимосвязь различных составных элементов хореографии, как целостной системы, обеспечивающей разностороннее развитие ребенка;
- использование различных типов проведения занятий [3], обеспечивающих выполнение различных целей и задач;
- использование различных направлений танца для повышения интереса детей к хореографическому искусству в целом.

Библиографический список

1. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон Рос. Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 21.12.2012: одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 26.12.2012//Российская газета. 2012. 31 декабря.
2. Никитина Е.Ю., Юнусова Е.Б. Полихудожественный подход к формированию хореографических компетенций детей // Педагогический журнал. 2016. № 2. – С. 52-63.
3. Юнусова Е.Б. Педагогические условия становления хореографических умений у детей старшего дошкольного возраста в дополнительном образовании ДОУ. Вестник ЧГПУ. 2011; № 8: С. 8-15.

Самохвалова М.М.

*студентка 1-го курса магистратуры
факультета дошкольного образования*

Научный руководитель: О.Г. Филиппова,
*д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогики
и психологии детства ЮУрГГПУ г. Челябинск*

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация. *Уточняется понятие «здоровье» и его ценность для человека с точки зрения отечественных и зарубежных исследователей, определяется важность охраны здоровья детей в Концепции дошкольного воспитания, обосновывается актуальность применения метода сказкотерапии для формирования основ здорового образа жизни у детей раннего возраста.*

Ключевые слова: *понятие «здоровье», сохранение здоровья, формирование основ здорового образа жизни у детей раннего возраста, метод сказкотерапии для психолого-педагогического формирования основ здорового образа жизни у детей раннего возраста.*

Здоровье, развитие и воспитание подрастающего поколения является одной из важнейших задач цивилизованного государства. В целом, здоровье человека одна из наиболее сложных и комплексных проблем человеческой цивилизации. Здоровью, как объекту исследований, уделено огромное внимание не только ученых-медиков, но и представителей общественных наук.

Ежегодно заболеваемость населения неуклонно растет. В последнее время уже практически нет абсолютно здоровых людей. На сегодняшний день во всем мире у 60-90% детей школьного возраста и почти у 100% взрослых людей имеется зубной кариес. За 2016-2018 года значительно увеличилось число заболеваний, связанных с болезнями эндокринной системы, расстройства питания и нарушения обмена веществ. Э. Маккензи говорил, что «многие потеряли здоровье, пытаюсь заработать все деньги, которые можно заработать; а потом потеряли все деньги, пытаюсь вернуть здоровье». Следовательно, сохранение и поддержание здоровья населения является одной из фундаментальных задач государства и общества.

Идеи сбережения здоровья в современных условиях отражены в исследованиях М.М. Безруких, В.Т. Кудрявцева, Н.Н. Куинджи, Д.Д. Шариповой, М.Я. Виленского, В.И. Дубровского, А.А. Дубровского, Ю.Ф. Ирхина, В.Н. Знаменского, Ю.П. Лисицына, И.И. Брехмана, Р.И. Айзмана, А.Г. Щедриной, И.В. Дубровиной, Т.Э. Токаевой и др. [5].

Ценность здоровья отмечал Л.Н. Толстой, говоря, что «надо непременно встряхивать себя физически, чтобы быть здоровым нравственно». Точную формулу здорового человека вывел Гиппократ «гимнастика, физические упражнения, ходьба должны прочно войти в повседневный быт каждого, кто хочет сохранить работоспособность, здоровье, полноценную и радостную жизнь». По мнению Э. Хабберта «есть три необходимые привычки, которые при любых

условиях сделают доступными любую вещь, какую только может вообразить человек: привычка к труду, привычка к здоровью, привычка к учению» [1].

Государство стремится создать благоприятную среду для сохранения здоровья населения, закрепляя в законодательных актах права человека. В ч. 1 ст. 25 Всеобщей Декларации прав человека, принятой в 1948 году указано, что каждый человек имеет право на такой жизненный уровень, включая медицинский уход и необходимое социальное обслуживание, который необходим для поддержания здоровья. Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах (1966 г.) закрепляет право каждого человека на квалифицированную медицинскую помощь в государственной системе здравоохранения. К международным документам также относятся: Декларации Всемирной Медицинской ассамблеи: Двенадцать принципов предоставления медицинской помощи в любой национальной системе здравоохранения (1983 г.), Лиссабонская декларация о правах пациента (1981 г.), Декларация о независимости и профессиональной свободе врача (1986 г.), Декларация о политике в области обеспечения прав пациента в Европе (1994 г.) и другие.

Конституция РФ в ст. 41 закрепляет право граждан на охрану здоровья и бесплатную медицинскую помощь в государственной и муниципальной системе здравоохранения. Государство предоставляет гражданам защиту от любых форм дискриминации, обусловленной наличием у них каких-либо заболеваний. Основным федеральным законом, регулирующим отношения в сфере здравоохранения, является - ФЗ РФ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» от 21.11.2011 года № 323-ФЗ. В нем определены основные принципы охраны здоровья; полномочия федеральных органов государственной власти, органов государственной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления в сфере охраны здоровья; права и обязанности граждан в сфере охраны здоровья; организация охраны здоровья; охрана здоровья матери и ребенка; вопросы семьи и репродуктивного здоровья; медицинская экспертиза и медицинское освидетельствование; медицинские мероприятия, осуществляемые в связи со смертью человека; права и обязанности медицинских и фармацевтических работников, а также медицинских организаций; программа государственных гарантий бесплатного оказания гражданам медицинской помощи; финансовое обеспечение в сфере охраны здоровья; организация контроля в сфере охраны здоровья; ответственность в сфере охраны здоровья.

Важнейшие преобразования во всех областях жизни общества, вызванные ускорением научно-технического прогресса, оказывают диаметрально противоположные воздействия. С одной стороны, в связи с повышением уровня жизни населения происходят существенные положительные изменения в состоянии здоровья: увеличилась средняя продолжительность жизни, исчезли многие болезни. С другой стороны, наблюдается рост негативных изменений в состоянии здоровья, как населения в целом - увеличение смертности от сердечно-сосудистых и онкологических заболеваний, снижение рождаемости, так и ухудшение здоровья каждого отдельного человека [1]. В связи с этим, многими

исследователями данной проблемы предлагается рассматривать здоровье как национальное достояние, жизненную ценность.

Между тем, современная медицина, призванная всесторонне решать эту проблему, уделяет ей незначительное внимание, сосредоточиваясь на задачах лечения болезней. Звучащий в современных медицинских исследованиях тезис о необходимости профилактики болезней, часто имеет декларативный характер.

Как известно, большинство болезней взрослых уходят корнями в детство. Изучению проблемы сохранения здоровья детей определенное внимание уделяли И.И. Бецкой, М.В. Ломоносов, Н.И. Новиков, К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт, Ф.Ф. Эрисман, Е.А. Покровский и др. [2]. В Концепции дошкольного воспитания охране и укреплению здоровья детей отводится ведущее место. Это указывает на особую роль детского сада в формировании здоровья ребенка. Сохранение здоровья – это не просто отсутствие болезней; это и состояние полного психического благополучия.

На сегодняшний день уровень развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста очень низок. Страхи, тревоги, агрессия – это те понятия, которые тесно связаны с современными детьми. В связи с этим, основной задачей психологов и педагогов становится максимальная психологическая разгрузка ребенка, формирование элементарных знаний о здоровом образе жизни.

Одним из наиболее доступных для дошкольников средством психолого-педагогической коррекции является сказкотерапия. Сказка – это удивительное по силе психологического воздействия средство работы с внутренним миром ребенка, мощный инструмент развития. Со сказки начинается знакомство ребенка с миром литературы, с миром человеческих взаимоотношений и со всем окружающим миром в целом [6]. В.А. Сухомлинский писал: «В народной сказке на протяжении многих веков откладывались бесценные жемчужины речевого богатства. Сказка – это ни с чем не сравнимый мир детства не только в прошлом человека, но и в наше время в эпоху электроники, атомной энергии и полетов в космос. Я вижу важную воспитательную задачу в том, чтобы в детстве от трех до двенадцати лет каждый человек взял из мира сказки для своего развития все, что только можно и нужно взять». К.Д. Ушинский причину успеха сказок у детей видел в том, что простота и непосредственность народного творчества соответствуют таким же свойствам детской психологии. Благодаря сказке в душе детей с логической мыслью срастается прекрасный поэтический образ, развитие ума идет дружно с развитием фантазии и, главное, чувства, которое является показателем основ духовности [4].

О положительном влиянии сказки на развитие личности ребенка говорили также зарубежные ученые как Б. Беттельхейм, Р. Гарднер, К. Юнг, В. Пропп, М.Л. фон Франц, Э. Фромм [3]. Если в дошкольном возрасте у детей не проводить коррекцию негативных эмоциональных состояний, то страхи могут сохраняться в детском организме длительное время, что будет служить признаком неблагополучия и ослабленности нервной системы ребенка, что может привести к понижению иммунитета дошкольника и увеличению числа психосоматических заболеваний.

Таким образом, сказка является эффективным средством психолого-педагогической работы с детьми дошкольного возраста благодаря её положительному влиянию на поведение ребенка, возможности узнавать себя в героях сказок и «решать» проблемы физического и нравственного здоровья.

Библиографический список

1. Горбаткова Е.Ю., Лобанов С.А. О некоторых аспектах формирования здоровья подрастающего поколения//Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ».2015.[Т.7]. №1.URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/24PVN115.pdf> (дата обращения: 16.01.2019).
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Сказкотерапия здоровья. Заметки о клинической сказкотерапии. СПб., 2018. – 178 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. СПб., 2000. – 204 с.
4. Макаров А.В. Влияние русской народной сказки на формирование ценностных ориентаций дошкольника// Общество: социология, психология, педагогика.2013. № 4. – С. 108-116.
5. Токаева Т.Э. К вопросу здоровьесформирования и здоровьесбережения детей дошкольного возраста// Пермский педагогический журнал. 2011. № 2. – С. 79-85.
6. Чернега Т.В. Сказкотерапия в работе с детьми дошкольного возраста //Эксперимент и инновации в школе. 2014. № 2. – С. 34-45.

Свободина И.Н.,

*студентка 1-го курса магистратуры
факультета дошкольного образования*

Научный руководитель: О.Г. Филиппова,
*д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогики
и психологии детства ЮУрГГПУ г. Челябинск*

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ЭТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОО

Аннотация. *Анализируется проблема этического воспитания детей старшего дошкольного возраста в современных условиях. Обосновывается актуальность исследуемой проблемы. Описываются нормативно-правовые документы и труды отечественных и зарубежных ученых. Приводятся социометрические данные по изученной проблеме, раскрываются выявленные противоречия и предлагаются педагогические средства этического воспитания старших дошкольников.*

Ключевые слова: *воспитание, этическое воспитание, развитие, этика.*

Тенденции современного образования таковы, что проблема этического воспитания встает особенно остро. В XXI веке в вопросах воспитания произошли существенные изменения социального заказа. Стали требоваться люди, не только обладающие определенными запасами знаний и умений, но и интеллектуальные, культурные, способные правильно организовать общение с окружающими. Этическое воспитание стало одной из

приоритетных целей работы образовательной системы. Отмечается особое значение начала развития поведенческих, моральных норм на уровне дошкольного образования. Развитие таких качеств как доброжелательность, толерантность, эмпатия и др. имеют важное значение в дошкольном возрасте. Процесс развития нравственного воспитания не может быть ограничен, он продолжается всю жизнь, но все-таки этические нормы не просто должны быть заложены в дошкольном возрасте, а должен быть выстроен прочный «фундамент» норм и правил. Сенситивным периодом для закладки такого фундамента является старший дошкольный возраст, здесь формируется нравственно-оценочное сознание, которое раскрывается в одобрении. Важно формировать мотивы поведения: заботу, помощь, сострадание и др. Этическое воспитание представляет процесс приобщения к моральным ценностям [1].

Этическое воспитание регламентируется следующими нормативно-правовыми актами. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" скупно затрагивает проблемы духовно-нравственного воспитания молодого поколения. В ст. 12. «Образовательные программы» сказано: «Содержание образования должно ... обеспечивать развитие способностей каждого человека, формирование и развитие его личности в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями». ФГОС ДО статья 1 п.1.6 направлен на решение одной из задач «объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества; формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности».

Этическое воспитание во все времена играло значимую роль в жизни человека. Многие отечественные и зарубежные ученые особо выделяли данный аспект воспитания личности. В области воспитания Аристотель, выдвигавший в своей философии волево, деятельное начало, придавал большое значение нравственным навыкам и упражнениям в нравственных поступках. Древнеримский философ Сенека говорил: «Научись сперва добрым нравам, затем мудрости, ибо без первой трудно научиться последней». Л.С. Выготский, Р.И. Жуковская, И.Г. Яновская в своих исследованиях отметили позитивное влияние игровой деятельности детей (в частности ролевых, творческих игр) на развитие нравственности воспитанников. Вопросам нравственного воспитания большое внимание уделяют современные педагоги и психологи О.С. Богданова, Л.Р. Болотина, М.А. Бесова, В.В. Попова, Л.И. Романова. Русские просветители А.Н. Радищев, В.Г. Белинский, А.И. Герцен также уделяли нравственному воспитанию большое внимание, рассматривая его как необходимое условие для гармонического развития личности. Н.В. Гоголь писал: «Сила влияния

нравственного выше всяких сил». Запорожец А.В. отмечал «Нравственные чувства, характеризующие развитого взрослого человека, способные вдохновить его на большие дела и благородные поступки, не даны ребенку в готовом виде от рождения. Они возникают и развиваются на протяжении детства и зависят от социальных условий жизни и воспитания». В.А. Сухомлинский: «Ребенок - зеркало семьи; как в капле воды отражается солнце, так в детях отражается нравственная чистота матери и отца».

С помощью методик «Закончи историю», «Сюжетные картинки» было проведено диагностическое исследование нравственной сферы у детей старшего дошкольного возраста. 33 % опрошенных показали высокое осознание нравственных норм, 53 % показали среднее осознание нравственных норм и 14% детей показали низкий уровень осознания нравственных норм. Таким образом, мы видим, что у детей негативные показатели эмоционального отношения к нравственным нормам. Проводя наблюдения за общением дошкольников в образовательной и свободной деятельности, мы пришли к выводу, что проведение специальной работы с детьми по этическому воспитанию способствует повышению нравственного воспитания и общей культуры у детей старшего дошкольного возраста.

Раскроем противоречие в необходимости этического воспитания. В первую очередь, между востребованностью этического воспитания в современном мире и неготовностью педагогов к осуществлению образовательного процесса в ключевом аспекте проблемы. Современное образование, по мнению ученых, движется по направлению, самым опасным результатом которого оказываются прекрасно информированные люди, не отягощенные совестью (Э. Боуэр, Р. Шейерман). Образовательные стандарты отдают вопросы нравственного и духовного восприятия мира на волю педагога. Новые требования государства к профессиональной компетентности педагога предполагают, как предметную подготовку, так и высокий уровень сформированной методологической культуры, выступающей основой владения методиками разных направлений профессиональной деятельности, в том числе и в сфере воспитания.

Современное развитие общества требует новой системы образования – «инновационного обучения», которое сформировало бы у воспитанников не только способность к проектированию будущего, ответственность за него, веру в себя и в свои профессиональные способности влиять на это будущее. Но и уделяло особое внимание духовному и культурному развитию личности. Можно предположить, что этическое воспитание детей старшего дошкольного возраста будет эффективным при актуализации в воспитательном процессе норм и правил морали посредством правильной организации работы с художественной литературой (мифами, притчами, легендами и др.), так как в дошкольном возрасте складываются основные этические инстанции, оформляются и укрепляются основы личности и отношение к другим людям [2].

Библиографический список

1. Аркин, Е. А. Ребенок в дошкольные годы / М. : Просвещение. 1997. 445 с.
2. Григорьева, Г. Г. Духовно-нравственное воспитание и развитие детей дошкольного возраста // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста» 2012. – С. 78-85.
3. Гармаева, Т. В. Нравственное воспитание дошкольников: опыт, проблемы, современные подходы // Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика. Филология. Философия 2017. – С. 134-142.
4. ФЗ 273 "Об образовании в Российской Федерации" ст. 12.

Филиппьева А. А.

студентка 1-го курса магистратуры
факультета дошкольного образования

Научный руководитель: М.Н. Терещенко,
к.п.н., доцент кафедры педагогики
и психологии детства ЮУрГГПУ г. Челябинск

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация.** Исследована теория вопросов, связанных с психологической безопасностью дошкольников и ее угрозами. Дано полное определение понятию «психологическая безопасность», а также обоснована приоритетность данной проблемы исследования в рамках дошкольного образования.*

Ключевые слова: безопасность, психологическая безопасность, угроза, внешние угрозы, внутренние угрозы.

Проблема психологической безопасности в современном государстве стоит достаточно остро. Интерес к этому вопросу очевиден, поскольку обеспечение психологической безопасности сегодня становится приоритетной ценностью, необходимой для психологического здоровья и благополучия, свободного развития каждого человека в стране. Но хотелось бы подчеркнуть и приоритетность данной проблемы в рамках дошкольного образования.

Вопросы безопасности жизнедеятельности разрабатывались в исследованиях многих отечественных ученых (В. А. Алексеенко, В. С. Белов, А. С. Вернадский, В. А. Левицкий, М. В. Ломоносов, О. Н. Русак, И. М. Сеченов, и др.). Также большой вклад в решение научной проблемы выживания, самосохранения и безопасности человека внесли исследования зарубежных ученых А. Адлера, П. Маслоу, Б. Паскаля, З. Фрейда, и др. Психологической безопасностью занимались И. А. Баева, А. А. Михайлов, К. Виллинг, П. М. Сенж и др.

Прежде всего необходимо изучить сущность самого понятия «безопасность». Приказом Министерства образования и науки Российской

Федерации утвержден «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования», где безопасность - это основа обеспечения целостного развития личности ребенка: интеллектуального, эмоционально-нравственного, волевого, социально – личностного [5].

Под психологической безопасностью детей мы будем понимать, состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно - доверительном общении, создающее значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников. Психологическая безопасность для дошкольника заключается в отсутствии опасных условий психического развития ребенка, когда правильно и корректно исключаются внутренние и внешние угрозы психическому здоровью дошкольника.

Что же касается опасности, то ее возникновение довольно сложно определить[1]. Тем не менее, основные источники угроз психологической безопасности личности можно условно разделить на две группы: внутренние и внешние. Толковый словарь С. И. Ожегова трактует термин «угроза», как «запугивание, обещание причинить кому-нибудь вред, зло; возможная опасность»[2].

К внешним источникам психологической угрозы для дошкольников можно отнести: 1. Индивидуально - личностные особенности каждого сотрудника дошкольного образовательного учреждения, который каждый день вступает во взаимодействие с детьми. 2. Манипулирование детьми, которое приносит вред гармоничному развитию ребенка. Чаще всего взрослые делают все за ребенка, тем самым лишая его самостоятельности. 3. Межличностные отношения дошкольников в группе. Иногда происходит так, что детский коллектив отвергает кого - то из сверстников, а педагоги длительное время этого не замечают или не хотят замечать, или не находят достаточно эффективных решений для устранения такого явления. В итоге отвергаемые дети не умеют управлять своими чувствами, неправильно оценивают смысл и мотивы поступков. В результате отвергнутые дети становятся изгоями в группе. 4. Ограничение к играм, игрушкам, цветовое и световое оформление пространства не соответствует требованиям; отсутствие условий для реализации естественной потребности в двигательной деятельности; действие необоснованных запретов. 5. Несоблюдение гигиенических требований к содержанию помещений, нарушение санитарных правил и норм. 6. Интеллектуально - физические и психо-эмоциональные перегрузки из - за нерационально построенного режима жизнедеятельности детей, однообразие и серость будней. 7. Неправильная организация общения. Преобладание авторитарного стиля, отсутствие заинтересованности ребенком со стороны взрослых. 8. Недооценка значения закаливания, редкое пребывание ребенка на свежем воздухе. 9. Отсутствие понятных ребенку правил, которые регулируют его поведение в детском коллективе. 10. Дефицит внимания к ребенку со стороны родителей, асоциальная семейная микросреда.

К внутренним источникам угроз психологической безопасности ребенка относят: 1. Неправильное воспитание в семье, вследствие привычки неадекватного поведения. 2. Осознание ребенком на фоне других детей своих неудач. Это способствует формированию комплекса неполноценности и зарождению таких отрицательных чувств, как ревность и зависть. 3. Отсутствие самостоятельности и автономности. Прямая зависимость во всем от взрослого рождает чувство беспомощности. 4. Индивидуально - личностные особенности ребенка, например, боязливость или привычка постоянно быть в центре внимания. 5. Патология физического развития, например нарушение зрения, слуха, речи, координации движений [3, С. 154].

Иногда данные, которые неадекватно отражают окружающий мир, также становятся угрозой психологической безопасности ребенка, так как вводят его в заблуждение, искажают реальность. Одним словом, когда родители или же педагоги говорят неправду ребенку. Это может привести к психологическому нарушению. Например, убеждают, что родители скоро придут за ребенком, и малыш находится в состоянии тревожного ожидания.

В заключении хотелось бы сказать, что психологическая безопасность - важнейшее условие полноценного развития ребенка, сохранения и укрепления его психологического здоровья, которое является условием жизненной успешности и гарантия благополучия личности. И поэтому ни родителям, ни педагогам не стоит экономить силы на его формирование в детстве. Вместе с тем, это период, когда ребенок в силу своего социального статуса находится в зависимости от взрослых, нуждается в их поддержке и защите. Заботиться об эмоциональной жизни ребенка также важно, как о его физической, так и умственной составляющей [4, С. 89]. Ребенок проходит долгий путь эмоционального развития. Ему приходится учиться переживать, чувствовать и сочувствовать. И анализ социометрических данных, которые показывают, что 75% детей в Челябинской области попадают под психологическое насилие, говорит нам о том, что внутренние и внешние угрозы приводят к незащищенности ребенка в современных условиях общества. Именно это делает важным и необходимым изучение семьи, отношений между воспитателем и ребенком, а также межличностные отношения детей в группе.

Библиографический список

- 1.Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. - СПб.: СОЮЗ, 2002. – 271 с.
- 2.Ожегов, С.И. Толковый словарь современного русского языка // М., 1997. - 757 с.
- 3.Петров, С.В., Обеспечение безопасности образовательного учреждения [Текст]: Учебное пособие / С.В. Петров, П.А. Кисляков. - М.: Издательство «Русский журнал», 2010. - 260 с.
4. Проблемы психологической безопасности / Под ред. Н. В. Тарабрина. – М.: Институт психологии РАН, 2012. – 440 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/>

Хасанова И.Р.

*студентка 2-го курса магистратуры
факультета дошкольного образования*

Научный руководитель: О.Г. Филиппова,
*д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогики
и психологии детства ЮУрГГПУ г. Челябинск*

ПОЛНОЦЕННОЕ ВОСПРИЯТИЕ ДОШКОЛЬНИКАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК ОСОЗНАННОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. *Выявлены особенности восприятия детьми старшего дошкольного возраста художественных произведений. Подчеркнута неразрывность процессов восприятия и чтения на начальной ступени освоения литературного опыта.*

Ключевые слова: *восприятие, художественная литература, ценность чтения, понимание текста, подготовка детей к школе.*

В настоящее время современное общество предъявляет все новые и новые требования к личности ребенка дошкольного возраста. Дошкольнику необходимо обладать умениями воспринимать и анализировать информацию, быстро переключаться от одного вида деятельности к другому, находить творческий подход к любым ситуациям.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования выделена область «Речевое развитие». Содержание области включает владение речью как средством общения и культуры; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы как предпосылки обучения грамоте. Область «Художественно-эстетическое развитие» предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений.

В концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России определены базовые и национальные ценности: искусство и литература, красота, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое и этическое развитие.

В Федеральном законе об образовании в статье 64 говорится о том, что дошкольное образование направлено на формирование общей культуры (в том числе культуры чтения, понимания и восприятия текста, осознанного чтения).

Социальный заказ общества и вышеперечисленные позиции нормативно-правовых документов становятся приоритетными в определении

целевых ориентиров к результатам современного образования и обусловили противоречие на социально-педагогическом уровне – между возрастающими требованиями общества в саморазвивающейся, грамотной личности – человеке деятельном, культурном и отсутствием дидактико-развивающей среды, способствующей формированию у детей интереса к чтению, предпосылок осознанного чтения. Поставленные в нормативных документах задачи не в полной мере реализуются в образовательном процессе дошкольных образовательных организаций с учетом запросов государства, общества и семьи.

Художественная литература – один из наиболее важных источников развития личности ребенка дошкольного возраста. Готовность к восприятию художественной литературы дошкольниками формируется в условиях воспитания и обучения детей в дошкольной образовательной организации. Знание возрастных особенностей восприятия детьми дошкольного возраста литературного произведения позволит воспитателю качественно разработать содержание литературного образования.

Умение воспринимать литературное произведение, осознавать наряду с содержанием и особенности художественной выразительности не возникает спонтанно, оно формируется на протяжении всего дошкольного возраста. Психологи выделяют два типа отношения к художественному миру произведения. Первый тип отношения, эмоционально-образный – представляет собой непосредственную эмоциональную реакцию ребенка на образы, стоящие в центре произведения. Второй, интеллектуально-оценочный – зависит от житейского и читательского опыта ребенка, в котором присутствуют элементы анализа.

Поскольку художественный текст допускает возможность различных трактовок, в методике принято говорить не о правильном, а о полноценном восприятии. М.П. Воюшина под полноценным восприятием понимает способность читателя сопереживать героям и автору произведения, видеть динамику эмоций, воспроизводить в воображении картины жизни, созданные писателем, размышлять над мотивами, обстоятельствами, последствиями поступков персонажей, оценивать героев произведения, определять авторскую позицию, осваивать идею произведения, то есть находить в своей душе отклик на поставленные автором проблемы [1].

В исследованиях Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова, А.В. Запорожца, О.И. Никифоровой, Е.А. Флериной, Н.С. Карпинской, Л.М. Гурович и других ученых исследуются особенности восприятия художественной литературы ребенком дошкольного возраста. Восприятие художественной литературы рассматривается как активный волевой процесс, предполагающий не пассивное содержание, а деятельность, которая воплощается во внутреннем содействии, сопереживании героям, в воображаемом перенесении на себя событий, «мысленном действии», в результате чего возникает эффект личного присутствия, личного участия в событиях художественного произведения.

О.И. Никифорова выделяет в развитии восприятия художественного произведения три стадии: непосредственное восприятие, воссоздание и переживание образов (в основе – работа воображения); понимание идейного содержания произведения (в основе лежит мышление); влияние художественной литературы на личность читателя (через чувства и сознание)[5]. Исследователи отмечают такую особенность художественного восприятия ребенка старшего дошкольного возраста, как активность, глубокое сопереживание героям произведений. У старших дошкольников появляется способность мысленно действовать в воображаемых обстоятельствах, как бы становиться на место героя [2].

Художественное произведение привлекает ребенка не только своей яркой образной формой, но и смысловым содержанием. Старшие дошкольники, воспринимая произведение, могут дать сознательную, мотивированную оценку персонажам, используя в своих суждениях сложившиеся у них под влиянием воспитания критерии поведения человека в обществе. Прямое сопереживание героям, умение следить за развитием сюжета, сопоставление событий, описанных в произведении, с теми, что ему приходилось наблюдать в жизни, помогает ребенку сравнительно быстро и правильно понимать реалистические рассказы, сказки, а концу дошкольного возраста – перевертыши, небылицы. Недостаточный уровень развития абстрактного мышления затрудняет восприятия детьми таких жанров, как басни, пословицы, загадки, обуславливает необходимость помощи взрослого.

Можно выделить следующие особенности полноценного восприятия художественного произведения детьми старшего дошкольного возраста:

- самыми любимыми у детей старшего дошкольного возраста становятся волшебные сказки с их чудесным вымыслом, фантастичностью, развитым сюжетным действием;

- высокого уровня достигает деятельность воссоздающего воображения, ребенок приобретает способность понимать текст без помощи иллюстраций;

- к старшему дошкольному возрасту у ребенка накапливается довольно обширный жизненный опыт, помогающий ему осмысливать более сложные литературные факты;

- у ребенка формируются умения воспринимать литературное произведение в единстве содержания и формы, осмысливать словесный образ, относиться к нему как к авторскому приему;

- усложняется понимание литературного героя. Ребенка привлекают действия и поступки литературного героя, но он начинает проникать и в переживания, чувства, мысли;

- усложняется и эмоциональное отношение детей к литературным героям, оно чаще всего не зависит от отдельного, даже наиболее яркого поступка, а обосновывается с учетом всех коллизий произведения;

- возникают трудности при восприятии, например, аллегорического подтекста басен, а также иронического и сатирического подтекстов (Г.Х. Андерсен «Принцесса на горошине», «Новое платье короля» и др.);

- детям трудны для восприятия пословицы и поговорки;
- им нравятся образные слова и выражения и используют их в своей деятельности, хотя не всегда понимают переносный смысл слов;
- дети любят перевертыши и небылицы;
- активно делятся впечатлениями о прочитанном с друзьями, близкими, рассказывают о своих переживаниях.

Следовательно, самыми важными качествами, которые необходимо развивать у ребенка дошкольного возраста являются: тонко развитое чувство восприятия, художественный интерес, коммуникативные навыки, воображение и умение работать с изобразительными материалами. По нашему мнению, именно это позволит развивать творческий потенциал личности ребенка старшего дошкольного возраста в художественной литературной и речевой деятельности наиболее эффективно.

Таким образом, умение воспринимать художественное литературное произведение детьми старшего дошкольного возраста, а также осознавать наряду с содержанием основные элементы художественной выразительности произведения само собой к дошкольнику не приходит – его необходимо развивать и воспитывать с самого раннего возраста. При целенаправленном педагогическом руководстве, вполне возможно обеспечение восприятия литературного художественного произведения и осознание детьми старшего дошкольного возраста и его основного содержания, а также средств художественной выразительности.

Библиографический список

1. Воюшина, М.П. Чтение как речевая и эстетическая деятельность [Электронный ресурс] // Refdb.ru/-URL:<https://refdb.ru/look/2851815.html>(дата обращения 27.11.2018).
2. Гриценко, З.А. Литературное образование дошкольников [Текст] / З.А.Гриценко.- 4-е изд., доп. и перераб.-М.: Академия, 2012. – 347 с.
3. Гриценко, З.А. Читательское развитие ребенка дошкольного возраста: к постановке проблемы/ З.А.Гриценко//Дошкольное воспитание. – 2010. – №8. – С.40-43.
4. Запорожец, А.В. Психология восприятия ребёнком-дошкольником литературного произведения [Текст] / А.В. Запорожец // Избр. психол.тр.: в 2-х т.- М.: Педагогика, 1996.- С.66-77. – 1 т.
5. Никифорова, О.И. Психология восприятия художественной литературы [Текст]/ О.И.Никифорова.-3-е изд., доп. и перераб.- М.: Книга, 2012. – 152 с.
6. Смирнова, О.А. Приобщение к словесному искусству/ О.А. Смирнова//Дошкольное воспитание. – 2015. – №9. – С.25-32.

Ярославцева В.В.

*студентка 2-го курса магистратуры
Факультета дошкольного образования*

Научный руководитель: И.Ю. Иванова,
*к.п.н., доцент кафедры педагогики
и психологии детства ЮУрГГПУ г. Челябинск*

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДОО

Аннотация. *Исследуется проблема познавательного развития детей дошкольного возраста в информационном пространстве дошкольной образовательной организации, конкретизируется понятие информационного пространства, подходы к формированию информационного пространства в ДОО, принципы, раскрывающие подходы информационного пространства ДОО, описываются инновационные технологии познавательного развития детей в информационном пространстве ДОО, обосновываются предположительные результаты познавательного развития детей в информационном пространстве ДОО.*

Ключевые слова: *познавательное развитие, информация, пространство, информационное пространство, информационное пространство ДОО.*

Современный человек живет не только во внешнем материальном мире, но и в глобальном информационном поле. Мы получаем информацию из множества различных источников: сети интернет, теле- и радиопередач и т.д. получаемая информация формирует картину мира не только взрослого, но и ребенка, и в первую очередь влияет на его познавательное развитие, цель которого – приобщение ребенка к опыту, накопленному человечеством. И насколько информация будет качественна и доступна, настолько и будет сформирована его «картина» или «модель» мира.

Проблема познавательного развития ребенка дошкольного возраста отмечается в нормативных документах РФ таких как Федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» в ст. 48; ст. 46; в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. По данным Т.И. Гризик познавательное развитие состоит из трех компонентов:

- Познавательные процессы (восприятие, внимание, память, воображение, мышление).
- Информация (опыт и достижения, накопленные человечеством на пути познания мира).
- Отношение к миру (эмоциональная реакция на отдельные объекты, предметы, явления и события нашего мира).

И для полноценного развития ребенка с учетом трех компонентов необходимо создать информационное пространство в ДОО.

Появление понятия информационное пространство обусловлено возросшей потребностью общества в непрерывном информировании. Кроме того, формирование «информационного общества» тесно связано с внедрением инновационных технологий, сокративших время доставки информации до аудитории, позволивших быть в курсе всех событий, которые происходят в данный конкретный момент.

Прежде всего, рассмотрим основополагающий термин «информация»: информация – сведения (сообщение, данные) независимо от формы их представления. В Философском словаре дано следующее понятие «пространство»: «пространство – понятие, которое характеризует взаимное расположение соответствующих объектов [5].

Рассмотрим определение понятия «информационное пространство» в научной среде. Ученый В.В. Кихан утверждает, что информационное пространство – это основа социально-экономического, политического, культурного развития и обеспечение безопасности России». В работе В.Л. Гринча и В.Н. Чуприной «Глобальное информационное пространство и проблема доступа к мировым информационным ресурсам» дается следующее определение; «Информационное пространство – это совокупность информационных ресурсов и инфраструктур, которые составляют государственные и межгосударственные компьютерные сети, телекоммуникационные системы и сети общего пользования, иные трансграничные каналы передачи информации» [1]. Данное определение затрагивает технический аспект формирования информационного пространства. С точки зрения культурологи и социологии С.М. Сороко утверждает, что «информационное пространство – это концептуальное пространство, отражающее мировосприятие людей современной эпохи» [4]. С.А. Проскурин в работе «Геополитическое измерение глобального информационного пространства» дает следующее определение: «Информационное пространство – пространство, в котором создается, перемещается и употребляется информация» [3]. С. Ширин, рассматривает данное понятие с точки зрения современной медиасистемы, говорит о том, что «мировое информационное пространство – интегрирование при помощи усовершенствованных в ходе информационной революции коммуникационных систем и способов передачи информации национальные и трансграничные информационные потоки» [8].

Рассмотрев данные понятия на общенаучном уровне, мы можем сформулировать своё определение термина «информационное пространство ДОО»: информационное пространство ДОО – это особое социокультурное явление, в основе которого лежит многоплановое взаимодействие всех участников образовательного процесса (педагог, ребенок, родитель). В результате установления отношений возникают определенные интересы и взгляды, которые и приводят к образованию информационного пространства. Деятельность данного информационного пространства ориентирована на повышение компетентности в области познавательного развития.

Обобщив проанализированные определения и научные труды можно прийти к выводу, что в изучении информационного пространства в

образовательной организации можно применить два подхода: системно-деятельностный, модульный.

Рассмотрим специфику каждого из них.

Системно-деятельностный подход подразумевает организацию образовательного процесса обучения и воспитания, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности ребенка. Ключевыми моментами системно-деятельностного подхода является постепенный уход от информационного репродуктивного знания к знанию действия. Идея системно-деятельностного подхода принадлежала ученым (Э.В. Ильенков, М.С. Каган, П.В. Копнин, В.А. Лекторский, Э.г. Юдин и др.) и психологии (А.Г. Асмолов, М.Я. Басов, Г.С. Костюк, А.Н. Леоньев, С.В. Рубенштейн, В.В. Рубцов и др.). Системно-деятельностный подход позволяет выделить основные результаты обучения и воспитания в контексте ключевых задач и универсальных учебных действий, которыми должны владеть учащиеся. Реализация системно-деятельностного подхода обеспечивается следующими принципами:

- Принцип деятельности (А. Н. Леонтьевым и С. Л. Рубинштейном) – заключается в том, что дети, получают знания не в готовом виде, а добывают их самостоятельно, осознавая при этом содержание и формы своей образовательной деятельности, активно участвуя в их совершенствовании, что способствует активному и успешному формированию его способностей и умений.

- Принцип непрерывности (Ю.А. Данилевского, С.В. Козменковой) – означает преемственность между всеми ступенями и этапами обучения на уровне технологий, содержание методик, с учетом возрастных психологических особенностей развития детей старшего дошкольного возраста.

- Принцип целостности (А. Адлер) – предполагает формирование ребенком обобщенного системного представления о природе, обществе, самом себе, окружающей действительности.

Модульный подход предполагает изменение целей, содержания обучения и способов управления познавательной деятельностью. Одним из первых, кто определил модульный подход – Дж. Рассел. Так же модульное обучение рассматривают в своих трудах Б. и М. Гольдшмид, Г.Оуенс и др. данный подход раскрывает следующие принципы:

Принцип гибкости (М.А. Чошанов) – требует построения модульной программы и соответственно модулей таким образом, чтобы легко обеспечивалась возможность приспособления содержания обучения путей и его усвоения к индивидуальным потребностям обучаемых.

Принцип действенности (М.А. Данилов и М.Н. Скаткин) – педагогические правила, которыми следует руководствоваться при реализации принципа действенности и оперативности знаний и их системы, следующие: цели в модульном обучении должны формулироваться в терминах методов деятельности (умственной или практической) и способов действий. Для достижения поставленных целей возможно и дисциплинарное и междисциплинарное построение содержания модулей по логике мыслительной или практической деятельности. Обучение должно организовываться на основе

проблемного подхода к усвоению знаний, чтобы обеспечивалось творческое отношение к учению. Необходимо ясно показать возможности переноса знаний из одного вида деятельности в другой.

Принцип паритетности (С.П. Баранов) – в последние годы уделяется особое внимание активизации обучаемых в педагогическом процессе, развитию управления и превращению его в самоуправление. Необходимо сосредоточить внимание на создании базисного условия для реализации взаимодействия в процессе обучения. Им может быть уровень подготовленности обучающихся. Именно от него в первую очередь зависит характер связей управления. Но о каких реальных отношениях может идти речь, если, как это бывает при традиционном обучении, основной целью встреч педагога и обучаемого является предоставление первым информации второму? Другими словами, во время занятий педагог чаще всего делает «информационные инъекции», забывая о необходимости использования других функций.

Известно, что характерной особенностью старшего дошкольного возраста является развитие познавательных и мыслительных психических процессов: внимания, мышления, воображения, памяти, речи, это подтверждает, что при организации должны, применяться современные образовательные технологии:

- информационно-коммуникационные технологии;
- технология ТРИЗ;
- проблемно-игровая технология.

Как уже говорилось ранее, информационно-коммуникационные технологии в наше время незаменимы, многие дошкольные организации оснащены всем необходимым техническим оборудованием (проекторы, интерактивные доски, компьютеры, ноутбуки и т.д.). Чем же они так хороши? Во-первых, информационно-коммуникационные технологии – это технологи, которые направлены на преобразование и переработку информации: повышает мотивацию к обучению; активизирует познавательную деятельность. Во-вторых, использование ИККТ позволяет, проводит занятия: обеспечивает наглядность; привлекает большое количество дидактического материала; повышает объем выполняемой работы в 1,5 – 2 раза; обеспечивает высокую степень дифференциации обучения.

В работе с дошкольниками применяется технология ТРИЗ – теория решения изобретательных задач (Г.С. Альтшуллер). Цель данной технологии не просто развивать фантазию детей, а научить их мыслить системно, с пониманием происходящих процессов. С начала детей приводят к проблеме многофункционального использования объекта. Затем идёт выявление противоречий. И последнее – разрешение противоречий.

Актуальной технологией в образовательном процессе является проблемно-игровая технология. Её ведущими направлениями деятельности являются: логические, математические игры; проблемные ситуации; образовательные развивающие ситуации; экспериментирование и исследовательская деятельность; творческие задачи (вопросы, ситуации). Характерные черты проблемно-игровой технологии:

- ребёнок не ограничен в поиске практических действий, экспериментировании, общении для разрешения ошибок и противоречий, проявлении радости и огорчений;
- ребенок самостоятельно находит способ достижения цели или осваивает его;
- ребенок естественно принимает помощь со стороны взрослого: частичную подсказку, участие в выполнении или уточнении действий, речевых способов оценки и т.д.;
- взрослый создает мотивацию и подбирает интересные для ребёнка игры, упражнения, развивающие смекалку и сообразительность, мыслительные операции.

Таким образом, познавательное развитие – это процесс развития интересов детей, любознательности и познавательной мотивации через специально созданные условия. Познавательное развитие детей, благодаря организации в ДОО информационного пространства, с возрастом существенно изменяется. Ребенок овладевает произвольной постановкой вопросов, направленных на исследование окружающего мира. Ориентировка в старшем дошкольном возрасте представлена как самостоятельная деятельность, которая развивается чрезвычайно интенсивно.

Библиографический список

1. Гирич В.Л., Чуприна В.Н. Глобальное информационное пространство и проблема доступа к мировым информационным ресурсам [Электронный ресурс] //Российская государственная библиотека. — URL: http://www.rsl.ru/upload/mba2007/mba2007_05.pdf
2. Гризик, Т.И. Познаю мир: методические рекомендации для воспитателей, работающих по программе «Радуга» / Т.И. Гризик. – М.: Просвещение, 2003. – 160 с.
3. Проскурин С.А. Геополитическое измерение глобального информационного пространства // Геополитика: Учеб. / Под общ. ред. В.А. Михайлова. – М.: Изд-во РАГС, 2007. – 261 с.
4. Сороко С.М. Структура информационного пространства культуры / Педагогические науки: Культурология № 15 // Вестник ПГУ. Серия Е. – 2012. – № 15.
5. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – М.: Республика, 2001. – 356 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155 г. Москва С. 3-17.
7. Ширин С. Фактор внешней среды в современной глобальной системе международных отношений // Международные процессы. – 2005. – Т. 3. – № 3(9).

Юрина Е.В.,
студентка 1-го курса магистратуры
факультета дошкольного образования
Научный руководитель: О.Г. Филиппова,
д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогики и психологии детства
ЮУрГГПУ, г. Челябинск

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

***Аннотация.** Анализируется процесс эмоционально-личностного развития детей раннего возраста, рассматриваются психолого-педагогические условия развития личности. Раскрываются актуальность проблемы эмоционального развития, его особенности в ранний возрастной период, а также понятие эмоций, их формирование в раннем детстве.*

***Ключевые слова:** ранний возраст, эмоции, развитие личности, эмоционально-личностная сфера.*

С самого рождения начинается развитие ребенка. В течение первого года формируется процесс эмоциональной и личностной сферы у детей. Ученые все чаще обращают внимание педагогов дошкольных организаций и родителей на значимость проблемы развития, воспитания и обучения ребенка в раннем детстве.

Развитие эмоциональной сферы ребенка является важным показателем в понимании мира в целом и говорит нам о его психическом состоянии. В первую очередь, раннее развитие напрямую зависит от характера эмоционального общения с мамой. Помимо безусловной любви, эмоционального тепла, ребенок ждет от взрослого непосредственного участия во всех своих делах, совместного решения любой задачи. Поскольку важнейшим фактором, влияющим на эмоциональное состояние ребенка, является окружающая среда, эмоции ребенка формируются под влиянием среды, в которой он находится и развивается.

Эмоции - особый класс психических процессов и состояний, который составляет переживаемые в различной форме отношения человека к предметам и явлениям действительности. Эмоции обеспечивают всестороннее развитие личности ребенка. Положительные эмоции, возникающие при взаимодействии и общении с взрослыми и сверстниками – залог становления полноценно развитой личности ребенка.

Развитие личности – это процесс физического, эмоционального, интеллектуального становления личности под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых социальных и природных факторов.

Актуальностью проблемы исследования является то, что формирование эмоций содействует более совершенному отношению человека к окружающему миру, способствует становлению успешно развитой личности.

Поскольку ранний возраст – это тот период, когда закладывается основа для дальнейшего благополучного развития ребенка в жизни. В случае нарушения этого принципа вероятны негативные последствия. Так, ограничение ребенка в физическом контакте, ласке, любви приводит к отставанию познания окружающего мира, к снижению активности и затруднению личностного развития и навыков общения. Недостаточное развитие эмоционально-личностной сферы в дошкольном возрасте может стать причиной таких проблем, как агрессивность, тревожность, вспыльчивость, эмоциональная холодность, застенчивость, замкнутость, которые могут повлечь за собой серьезные нарушения в развитии интеллектуальной сферы, в социальной адаптации ребёнка и вызовет в дальнейшем трудности в приобретении знаний в школе.

Согласно Закону об образовании, статье 64, дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, нравственных, эстетических и личностных качеств, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста. Образовательные программы дошкольного образования ориентированы на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей [6].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, разработанный на основе Конституции Российской Федерации и законодательства Российской Федерации и с учетом Конвенции ООН о правах ребенка, предполагает следующие принципы:

1. Поддержка разнообразия детства, самоценность детства — понимание (рассмотрение) детства как периода жизни.

2. Полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития.

Конкретное содержание указанных образовательных областей зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяется целями и задачами программы и может реализовываться в различных видах деятельности (общении, игре, познавательно-исследовательской деятельности – как сквозных механизмах развития ребенка) в раннем возрасте (1 – 3 года) — предметная деятельность и игры с составными и динамическими игрушками; экспериментирование с материалами и веществами (песок, вода, тесто и пр.), общение с взрослым и совместные игры со сверстниками под руководством взрослого, самообслуживание и действия с бытовыми предметами-орудиями (ложка, совок, лопатка и пр.), восприятие смысла музыки, сказок, стихов, рассматривание картинок, двигательная активность.

Исследованием эмоционального развития детей занимались Божович Л.И., Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Рубинштейн С.Л., Эльконин Д.Б. и др., которые утверждали, что положительные эмоции создают оптимальные условия для активной деятельности мозга и являются стимулом для познания мира и его личностного развития. Исследования личностного развития Авдеевой Н.Н., Лисиной М.И., Мещеряковой С.Ю. и др., показали, что

основы начинают закладываться уже на первом году жизни ребенка. Они связаны со становлением базового личностного образования этого возраста – активностью. В первые месяцы жизни в общении с взрослым зарождается первое предличностное образование – активность по отношению к взрослому.

Вопросами разработки раннего развития детей занимались Зайцев Н.А., Ибука М., Монтессори М., Никитин Б.П., Щелованов Н.М. и др. Проблемой организации содержания и методов работы с детьми раннего возраста в дошкольной организации занимались Симонович А.С., Тихеева Е.И., Шлегер Л.К. и др., считая, что в процессе воспитания детей раннего возраста, наиболее естественным путем ребенок развивается в ходе свободной игры, но «первыми природными воспитателями» ребенка являются родители: «От матери исходит жизнь ребенка; от матери он получает первые ласки и улыбки, от матери он слышит первые звуки, слова и речи. Мать, будучи постоянно с ребенком знает лучше всех все его нужды, понимает его лучше и скорее других» [5].

С помощью социометрического анализа нами было проведено тестирование родителей для выявления степени их участия в эмоциональном развитии ребенка и изучения особенности детско-родительских отношений на эмоционально-личностном уровне. В исследовании участвовали 64 человека, которых разделили на 2 группы.

Результаты показали, что 83% родителей первой группы используют адекватную практику родительского отношения, которая характеризуется высоким уровнем вербального общения с детьми. По мнению родителей, детям присущ положительный эмоциональный фон, в семьях принято открыто выражать свои эмоции и чувства, что способствует, по мнению родителей, развитию эмоциональной сферы ребенка. 68 % родителей часто рассказывают ребенку о чувствах, эмоциях, отношениях между людьми. В своих беседах с ребенком стараются научить его понимать эмоциональные состояния других и своих собственных и правильно на них реагировать, используя чтение сказок, просмотр мультфильмов и детских фильмов.

Родители второй группы используют различные типы воспитания, они не могут дать полной объективной оценки эмоционального развития своих детей, 55 % родителей не осознают важности развития эмоционально-личностной сферы своего ребенка, в некоторых семьях есть проблемы во взаимоотношениях со своим ребенком. 45 % родителей второй группы не знают индивидуальные особенности своего ребенка, не заинтересованы в его делах и занятиях, вместе с тем требовательны в воспитательных воздействиях или наоборот. Родители не умеют дать правильную оценку деятельности и поведения ребенка, не знают и не умеют формировать личностные ценности.

Анализ исследования позволил нам выявить противоречие между необходимостью развития эмоционально-личностной сферы у детей раннего возраста в процессе общения с взрослыми и сверстниками и недостаточной подготовленностью родителей и неполной реализацией этой работы

педагогами, связанной с осознанием необходимости и возможности создания педагогических условий, способствующих оптимизации эмоционально-личностного развития детей в группах раннего возраста, и отсутствием соответствующих разработанных специальных методических программ в ДОО [2].

Мы полагаем, что положительное развитие эмоционально-личностной сферы будет эффективной при условиях создания благоприятной эмоционально-развивающей среды для детей раннего возраста; при взаимодействии всех участников образовательного процесса, способствующих эмоционально-личностному благополучию ребенка, а также при реализации парциальных программ в ДОО, направленных на развитие эмоционально-личностной сферы детей раннего возраста.

В заключении можно сделать вывод о том, что главную роль в развитии ребенка раннего возраста играет взрослый, который непосредственно взаимодействует с ним в повседневной жизни, и от того, насколько профессионально будет организована эта деятельность в дошкольной организации, зависит психологическое, физическое и личностное развитие ребенка в раннем возрасте.

Библиографический список

1. Гильманова О.Л., Миназова Л.И. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста // Образование и наука в России и за рубежом. 2015. № 11. – С. 42-47
2. Зуева А. Д., Егорова Т. В. Особенности детей раннего возраста // Педагогика: традиции и инновации: материалы. 2013. № 3 – С. 48-50.
3. Мухина В.С. Возрастная психология. М.: Академия, 2015. – 656 с.
4. Практикум по возрастной психологии: Учеб. пособие / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2010. – 688 с.
5. Симонович А.С. Детский сад. Прошлое в настоящем. Статьи из первого российского дошкольного журнала. М: Сфера, 2014. – 128 с.
6. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Горх Е.Е.,

студентка 2-го курса факультета дошкольного образования

Научный руководитель: О.Г. Филиппова

д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогики и психологии детства

ЮУрГГПУ г. Челябинск

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Аннотация. Теоретически исследована проблема межличностного общения детей с нарушением слуха, выявлены причины задержки речевого развития и особенности межличностного общения слабослышащих.

Ключевые слова: *Общение, особенности, нарушение слуха, немой, развитие речи и др.*

С каждым годом число детей с нарушением слуха увеличивается. По данным ВОЗ к 2020 году число людей, страдающих нарушением слуха, увеличится на 30% [1]. Актуальным является интерес научного сообщества к межличностному общению слабослышащих детей.

Общение является одним из самых важных процессов в установлении людьми отношений. Оно выступает стержнем любой человеческой деятельности. В процессе установления связей между людьми реализуются наиболее важные потребности человека в альтруизме и в создании тёплых, доверительных, эмоционально значимых отношений.

Для детей общение - условие развития личности. Ребёнок, познавая мир, становится личностью со своим мировоззрением, поведением, пониманием хорошего и плохого.

Речь является средством общения. Развития речи - аспект обучения в практическом курсе языка и система приемов обучения, имеющие целью формирование и совершенствование навыков и умений пользоваться языком как средством общения[2]. Но не всегда речь ребёнка успешно развивается. Этому виной ряд причин:

- внутриутробная гипоксия плода;
- вирусные заболевания в период беременности;
- несовместимость крови матери и плода;
- нарушения сроков вынашивания плода;
- стрессовые состояния во время беременности;
- родовые травмы;
- асфиксия;
- заболевания, перенесенные ребенком в первые годы жизни;
- неблагоприятных социально-бытовых условий жизни ребенка;
- подражания речи окружающих людей и др. [3].

Ещё одной важной причиной задержки, а иногда и потери речи является нарушение слуха. Для слабослышащих людей возникает множество ограничений возможности общения.

Слух играет важную роль не только в развитие ребёнка, но и в жизни каждого человека. Снижение слуха у детей вызывает нарушение развития речи, глухой ребенок без слухопротезирования и специальных сурдопедагогических занятий становится немым. В связи с этим, возникает недопонимание, из-за которого слабослышащих людей называют глухонемыми. Это грубая ошибка, потому что немые, это люди, не имеющие физической возможности говорить, а глухие, это люди лишённые способности слышать, вследствие чего, они просто не умеют говорить, но могут.

Воспитанием, образованием и обучением детей с нарушением слуха занимается сурдопедагогика, основной целью которой является обеспечение людям, имеющим нарушения слуха, возможность достижения максимальной

самостоятельности и независимости в жизни. К специфическим целям сурдопедагогики относятся изучение и осуществление процессов социального и средовой адаптации, реабилитации и интеграции лиц с нарушенным слухом на разных ступенях жизненного цикла[4].

Коммуникативные особенности слабослышащих детей заключаются в том, что посредством зрения они получают значительную часть информации. Основным средством общения людей с нарушением слуха является язык жестов.

Жестовый язык — самостоятельный, естественно возникший язык, используемый глухими или слабослышащими людьми с целью коммуникации. Жестовый язык состоит из комбинации жестов, каждый из которых производится руками в сочетании с мимикой, формой или движением рта и губ, а также в сочетании с положением корпуса тела[5]. Тактильная речь является основой в изучении жестового языка. В данный момент в системе обучения и воспитания слабослышащих детей такой вид речь используется, начиная с дошкольного возраста, в качестве вспомогательного средства. Тактильная речь относится к числу основных средств сурдопедагогического процесса. Слышащие люди также часто пользуются ей в общении с глухими.

Ещё одной особенностью является то, что люди с нарушением слуха могут «слышать» только одного человека, находящегося в их поле зрения, так как во время общения они опираются на зрительные анализаторы.

Потерю слуха способна возместить другая особенность глухих – чтение с губ. Чтение с губ - это зрительное восприятие устной речи по видимым движениям речевым органам говорящего[6]. Но так как не все владеют чистой артикуляцией и четким произношением, шанс считать информацию с губ неправильно очень велик, из-за чего у слабослышащих людей появляется боязнь неверно понять человека, вследствие чего, немногие из глухих вступают в беседу со слышащими людьми.

Изучив особенности межличностного общения детей с нарушением слуха, можно сделать вывод, что слабослышащие дети нуждаются в поддержке и помощи взрослых при освоении своеобразных средств общения.

Библиографический список

1. Дмитрий Казаков, Статистика и эпидемиология потери слуха у детей/ Дмитрий Казаков - URL:<https://pandia.ru/text/78/040/1032.php>
2. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР. Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. 2009. — 305 с
3. Жукова Олеся, Центр развития и абилитации ребёнка / Олеся Жукова // Причины возникновения речевых нарушений – URL: <https://www.logopedprofi.ru/articles/item/75-причины-возникновения-речевых-нарушений>
4. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Е. Г. Речицкой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 655 с.
5. Свободная энциклопедия Википедия, статья «Жестовые языки» - URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Жестовые_языки

6. Студенческая библиотека, статья «Коммуникативные особенности слабослышащих - URL: https://studbooks.net/1590964/psihologiya/nbspkommunikativnye_osobennosti_slaboslyshaschih

Мартьянова Е. Е.

студент 2-го курса факультета дошкольного образования

Научный руководитель - О. Г. Филиппова

д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогики и психологии детства

ЮУрГГПУ, г. Челябинск

КЛАССНО-УРОЧНАЯ СИСТЕМА: ДОСТОИСТВА, ПРОТИВОРЕЧИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. *Рассматривается проблема классно-урочной системы, её достоинства, противоречия, возможные перспективы и альтернативы, а также теоретическое обоснование данной проблемы.*

Ключевые слова: *классно-урочная система обучения, урок, лабораторно-проектная система обучения, система коллективного обучения по индивидуальным программам.*

Как известно, всё новое – это хорошо забытое старое. Ещё в Древнем мире были придуманы водопровод, письменность, календарь и даже бетон. Первые школы появились ещё в Древнем Египте, но даже сегодня школьникам приходится вставать с утра и идти в школу на уроки. Связано это с универсальностью данного явления: огромное количество людей могут получить элементарные представления о различных сферах деятельности человека в одном месте и в одно время. Классно-урочная система обучения, разработанная Иоганнесом Штурмом и обоснованная Яном Амосом Коменским в XVI веке, помогает преподнести достаточное количество информации за довольно короткий срок. Это и делает её самой распространённой системой обучения и в наши дни.

Тем не менее с течением времени меняются эпохи и, соответственно, люди. Следовательно, современная система образования требует новых методов, приёмов, благодаря которым мы, педагоги, можем заинтересовать современных детей, которым интересно всё, кроме учёбы.

Определим понятие классно-урочной системы в научной литературе. Классно-урочная система обучения – это такая организация учебного процесса, в пределах которой ученики объединяются в группы для проведения занятий. Состав группы, как правило, остаётся неизменным до конца учебного года. Ведущей формой обучения является урок [1]. Урок в свою очередь – это форма организации обучения с целью овладения учащимися изучаемым материалом. В типологии учебных занятий М. А. Мкртчяна урок является разновидностью групповых учебных занятий [2, с. 421].

Классно-урочная система обучения является одним из проявлений группового способа обучения – общественно-исторической формации организации обучения, которая доминирует в мире в течение нескольких веков [3].

Выделим основные признаки классно-урочной системы обучения:

- все участники образовательного процесса одновременно изучают одну и ту же тему, один и тот же вопрос, одним и тем же образом;
- содержание обучения подразделяется на узконаправленные учебные предметы, которые изучаются по отдельности;
- для более лёгкого учения, педагог объединяет учащихся на постоянные по составу учебные группы;
- устанавливается определённая последовательность изучения материала, одинаковая для всех учащихся;
- в процессе обучения по характеру деятельности выделяются те, кто только учат (учителя), и те, кто только учатся (ученики);
- изучение определённого учебного предмета организуется на одном «языке» для всех членов класса;
- для всех членов группы определяются общие временные рамки занятий, количество, длительность и время перерывов на отдых [4, стр. 43-44].

Классно-урочная система имеет свои достоинства, благодаря которым и является общеупотребимой. Одно из достоинств было сказано выше: чёткая организационная структура. Педагог преподносит знания, которые получает каждый ученик за один урок. Далее следует закрепление новых знаний при помощи коллективной или индивидуальной работы, в конце урока задаются определённые упражнения, которые проверяются на следующем занятии, после чего следует новая информация и т.д.

Отсюда следует ещё одно достоинство – экономия времени обучения. Педагог может дать большое количество материала за довольно короткий промежуток времени – за урок, который, как правило, длится около 45 минут.

Следующее достоинство – это педагогическое управление деятельностью класса. Педагог следит за всеми детьми, видит их успехи и неудачи, направляет их, в случае необходимости помогает в процессе деятельности.

Далее следует возможность коллективных взаимодействий и решений учебных задач. Учеников можно объединить в группы, где они смогут помогать друг другу в решении различных учебных задач, поставленных педагогом. Это развивает умение работать в коллективе, взаимопомощь и отзывчивость, бесстрашие перед ошибкой, т.к. участник группы знает, что его сокурсники всегда помогут и поддержат в случае неудачи.

Одним из главных достоинств классно-урочной системы обучения является положительное эмоциональное влияние личности учителя на детей. Педагог является авторитетом для детей и имеет с ними эмоциональную связь, которая помогает педагогу расположить учеников к себе тем самым создавая благоприятную атмосферу образовательного процесса.

Несмотря на все достоинства, классно-урочная система имеет свои противоречия. Назвать их недостатками будет неправильно. Скорее это

некоторые недочёты самой системы, которые стали следствием многовекового использования данной системы обучения.

Основным является противоречие между групповой организацией обучения и восприятием материала каждым отдельно взятым учеником, его развитием, эмоциональным реагированием. Результатом этого противоречия может служить усреднённые варианты обучения и использование определённых способов работы (консультаций, дифференцированных заданий) для более слабых и сильных учеников.

Второе противоречие – между двумя связями обучения: регулярной и нерегулярной прямой (от учителя к ученикам) и эпизодической обратной (от учеников к учителю). Как правило, учитель управляет деятельностью учеников: передаёт информацию, задания, указания и т.д. Педагог воздействует на учеников своим стилем общения, поведением, авторитетом. Ответы учеников выслушиваются педагогом выборочно, например, во время беседы, самостоятельной работы и т.д. В следствие данного противоречия управляемость образовательным процессом снижается, а вероятность педагогических просчетов и ошибок увеличивается.

Третье противоречие – между задачами развития разносторонней активности и задачами включения школьников в реальную жизнь и подготовки их ко взрослой жизни, творческому труду и преимущественно вербальным характером обучения. Учащиеся действуют довольно инертно: коллективно слушают и запоминают то, что говорит им педагог, читают, решают задачи, если «повезёт», они начинают мыслить и чувствовать. В результате такое обучение не особо способствует формированию практической преобразующей деятельности.

Четвёртое противоречие – между реальным объёмом всего учебного материала, необходимым для его изучения временем и фиксированными временными рамками урока. Учащиеся не могут полностью погрузиться в изучаемый предмет из-за недостатка времени для изучения тем и разделов. Они не успевают понять и осмыслить весь учебный материал, из-за чего в памяти учеников остаётся не так много информации.

Хоть классно-урочная система и является самой распространённой, она не единственная, реализуемая в практике. Например, в XX веке в США была создана лабораторная и проектная система (метод проектов). Её авторами, как правило, считают Джона Дьюи («инструментальная педагогика») и Уильяма Х. Килпатрика (он первый описал данную систему обучения). Ключевая идея лабораторно-проектной системы обучения – обеспечение самостоятельности учащихся в образовательном процессе [5].

В отечественной педагогике, в советское время, была попытка реализации данной системы, но позже было принято решение об использовании классно-урочной системы в советских школах.

Следует упомянуть и о находящейся в процессе создания системе коллективного обучения по индивидуальным программам [6, с. 1280—1293]. Она берет своё начало из научных и практических трудов А. Г. Ривина, А. С. Макаренко, В. К. Дьяченко, М. А. Мкртчяна. Система является институциональной, т.к. она видоизменяет деятельность всей образовательной организации: её содержательно-технологические,

организационно-управленские, нормативно-правовые, кадровые и другие аспекты.

Рассмотрев противоречия классно-урочной системы и преимущества других систем обучения, сложно сказать, какая форма обучения современных детей будет эффективней в перспективе. Но отказываться от системы, которую использовали во всём мире на протяжении многих веков, было бы неразумно. Очевидно, что классно-урочная система уже не является такой эффективной, как раньше в связи с вызовами современности и сменой образовательных парадигм. Однако она настолько закрепилась в общественном сознании, что искоренить её раз и навсегда будет довольно проблематично. Есть необходимость в её усовершенствовании, которое будет достигнуто благодаря преобразованиям российской национальной образовательной политики.

Библиографический список

1. Педагогика. Курс лекций, под ред. Г. И. Шукиной, [М., 1996]; Скаткин М. Н., Совершенствование процесса обучения, М., 1991; Основы дидактики, под ред. Б. П. Есипова, М., 1997.
2. Педагогика. Учеб. под ред. Л.П. Крившенко. - М., 2005. – 354 с.
3. Дьяченко В. К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие. М. Педагогика 1999. 159 с.
4. Мкртчян М. А. Становление коллективного способа обучения: монография. Красноярск, 2010. – 245 с.
5. Сидоров С.В. Проектная система обучения (метод проектов) [Электронный ресурс] // Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя. – URL: <http://si-sv.com/publ/1/14-1-0-187> (дата обращения: 12.06.2019).
6. Лебединцев В. Б. О необходимости и неизбежности перехода к нефронтальным системам обучения // Известия Российской академии образования. 2012. № 2.

Прохорова А.А.,

студентка 1-го курса магистратуры

Научный руководитель: О.Г. Филиппова,

*д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогики и психологии детства
ЮУрГГПУ, г. Челябинск*

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ СКАЗКОТЕРАПИИ

Аннотация. *Обоснована проблема определения эффективных психолого-педагогических условий эмоционально-нравственного развития детей дошкольного возраста. Авторы раскрывают особенности использования метода сказкотерапии как развивающего средства, а также специфику практической реализации данного условия.*

Ключевые слова: эмоционально-нравственное развитие, дети дошкольного возраста, психолого-педагогические условия, сказкотерапия, эмпатия.

В современном обществе приоритет отдается познавательному развитию детей, а эмоционально-нравственное развитие, как правило, является бессистемным и непоследовательным. Актуальность темы нашей работы определяется тем, что в настоящее время в современной социально-культурной обстановке требуется целенаправленный подход к эмоционально-нравственному развитию подрастающего поколения.

На наш взгляд, работу по данному направлению целесообразно начинать в старшем дошкольном возрасте, т.к. это период активного познания мира и человеческих отношений, формирования основ личности будущего гражданина [3, с. 184].

Эмоционально-нравственное развитие личности мы понимаем, как процесс качественных изменений когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов в нравственном ядре личности.

Проблема эмоционально-нравственного развития в дошкольном возрасте является объектом научных исследований многих педагогов и психологов: Л.И. Божович, Л.С. Выготского, Я.Л. Коломинского, М.И. Лисиной, А.А. Люблинской, Е.О. Смирновой и др.

Дошкольный возраст – возраст сказки. Следовательно, эффективной формой работы по решению процесса эмоционально-нравственного развития дошкольников является сказкотерапия. Сказкотерапия — один из приемов в арт-терапии, разделе психологии — психологическое воздействие на личность через сказки, способствующее коррекции проблем и развитию личности.

Комплексная сказкотерапия – это язык, на котором можно говорить с внутренним миром человека, его бессознательным, его душой [1, с. 8]. Влияние сказкотерапии на внутренний мир и нравственные ценности дошкольников изучалось отечественными учеными: В.П. Белянин, Н.Я. Берковский, Л.С. Выготский, Я. Дейковский, А.В. Запорожец, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Я.Л. Коломинский, Е.И. Кульчицкая, Н. А. Рубакин, С.Л. Рубинштейн и др.)

Художественная литература является богатейшим источником, аккумулятором и побудителем высоких, специфических человеческих чувств (эстетических, нравственных, интеллектуальных) [2, с. 3]. К.И. Чуковский считал, что цель сказки «заключается в том, чтобы воспитать в ребенке человечность – это дивную способность волноваться чужим несчастьем, радоваться радостям другого, переживать чужую судьбу, как свою. Ведь сказка совершенствует, обогащает и гуманизирует детскую психику, так как слушающий сказку ребенок чувствует себя ее активным участником и всегда отождествляет себя с тем персонажем, кто борется за справедливость, добро и свободу».

Важно отметить, что требуется особое прочтение сказок – эмпатийное прочтение, которое направлено на развитие умения активно переживать произведение, не оставаться безучастным, равнодушным к его содержанию.

Для развития всех компонентов (когнитивного, эмоционального и поведенческого) нравственности мы использовали разнообразные методы работы над произведением:

1. Выразительное чтение педагога.

Способствует формированию у детей образных представлений, воздействует на их эмоции и восприятие, помогает заинтересовать, активизирует у них желание вновь послушать произведение. При организации данной работы с книгой принципиально придерживаться определенных правил: четко выговаривать слова, читать не очень громко, но не очень тихо, соблюдать логические паузы. Чтение должно быть эмоциональным, чтобы удерживать внимание детей.

2. Рассматривание иллюстраций.

Весьма значительное влияние на характер и содержание игровых образов оказывает одновременное воздействие текста и иллюстраций к нему. Рисунки способствуют более глубокому восприятию содержания книги, «вживанию» в образ, его выразительности в игре.

3. Этическая беседа о прочитанном.

Специфика этих бесед заключается в том, что в них анализируются качества, присущие тем или иным персонажам с точки зрения проявления ими эмпатии, а именно сочувствия, сопереживания, содействия в делах, высказываниях, поступках. Кроме того обращается внимание на эмоциональное отношение детей к положительным и отрицательным персонажам, их поступкам.

4. Этюды на выражение эмоций героев из произведения.

Мини-сценки помогают детям лучше осмыслить переживания героев (встать на позицию другого человека, оценить его поступок), а также ведут к закреплению у них навыка перевоплощаться в героев художественных произведений.

5. Установление связи между идеями произведения и жизненным опытом детей.

Представлениями, полученными из художественных произведений, дети обогащают свой жизненный опыт постепенно, систематически. Главным принципом остается стремление вызвать у ребенка не только сопереживание героям, но и сочувствие, настолько активное, чтобы оно в свою очередь побудило к внутреннему содействию.

Подбор художественных произведений, происходил в соответствии со следующими критериями:

- Эмоциональная насыщенность произведения: выразительные средства языка, захватывающая композиция, яркая смена эмоциональных состояний героев;
- Социально-нравственный смысл произведения: борьба добра и зла, наличие нравственных идеалов;

- Соответствие содержания возрасту детей.

В заключение следует сказать, что сказка играет значительную роль в эмоционально-нравственном развитии в период дошкольного детства. В ходе практической работы использовались различные методы работы над произведением, которые гармонично комбинировались со сказкотерапией. Сказкотерапия – эффективное средство и является одним из самых действенных помощников в развитии личности ребёнка.

Библиографический список

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб.; М.: Речь, 2018. – 320 с.
2. Ипполитова Н.В. Развитие эмпатии через образовательную область Художественная литература / Н.В. Ипполитова // Детский сад. Всё для воспитателя! – 2012. – №4. – С. 2-8.
3. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.

Герасимова А.Ю.,

студентка 1-го курса факультета дошкольного образования

Научный руководитель: О. Г. Филиппова,

д. п. н., доцент, профессор кафедры педагогики и психологии детства

ЮУрГГПУ, г. Челябинск

ВЛИЯНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НА РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ

Аннотация. *Изучено влияние иностранных языков на детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Также рассмотрен положительный эффект при обучении иностранным языкам детей данной группы.*

Ключевые слова: *СДВГ, иностранные языки, особенности, положительный эффект*

В современном мире все больше и больше внимания уделяется тому, как сделать учебный процесс более доступным и продуктивным для детей. Современная педагогика шагнула далеко вперед в методиках и средствах воспитания и обучения, но решения многих проблем до сих пор не найдены. И одной из таких серьезных проблем является обучения детей с синдромом гиперактивности и дефицита внимания (далее СДВГ). Более того, сейчас уделяется большое внимание изучению иностранных языков. Следовательно, на первое место выходит проблема освоения иностранных языков детьми с индивидуальными психологическими особенностями. Актуальность проблемы определяется высокой частотой данного синдрома в детской популяции и его большой социальной значимостью, так как в настоящее

время проблема обучения детей с индивидуальными психологическими особенностями находится в центре внимания.

Для начала следует понять, что это за диагноз и как он проявляется. СДВГ - это неврологическое-поведенческое расстройство развития, начинающееся в детском возрасте, характеризующиеся эмоционально-волевыми отклонениями в поведении. СДВГ проявляется двигательной гиперактивностью, дефектами концентрации внимания, импульсивностью поведения, быстрой отвлекаемостью, а также проблемами во взаимоотношениях с окружающими. Обучающиеся с гиперактивностью требуют больше внимания и поддержки со стороны учителя.

Уже доказано, что изучение иностранных языков не только ускоряет процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции, но также положительно влияет на общее развитие ребенка: мышление, речь, память и другие познавательные процессы, но существует мало исследований, которые бы доказывали или опровергали положительное влияние изучения иностранных языков на детей с СДВГ. Многие исследования показывали только одно, что обучения данному предмету сложно дается как ребенку, так и педагогу, потому что требуется индивидуальный и нестандартный подход.

Одним из самых положительных эффектов, который приобретет ребенок, изучая иностранный язык, это заинтересованность и вовлеченность. Приостановить чрезмерную активность может только то, что интересует ребенка. Любой другой язык станет новым захватывающим, потому что предмет включает не только грамматический, лексический аспекты, но и информацию о странах, культуре, достопримечательностях и многое другое, о чем будет интересно узнать. Кроме того согласно гипотезе Сепира — Уорфа (гипотезе лингвистической относительности), которую сегодня активно обсуждают в науке, язык влияет на наше мышление и процесс познания. Обучение меняет мозг, а когда мозг учится, в нем увеличивается количество и качество нервных связей, эффективность серого и белого вещества растет.

У детей с СДВГ были обнаружены сопутствующие признаки дислексии и дисграфии. Дислексией в психоневрологии называют нарушения чтения, дисграфией – нарушения письма. Проблемы обнаруживаются уже в первом классе, часто сохраняются и отчетливо проявляются при повышении требований к письму. Изучения иностранных языков может помочь с решением этой проблемы. В ходе обучения улучшится фонетика, речь, навыки чтения ребенка, так как предмет включает себя фонетическую часть, а способность речевого аппарата ребенка перестраиваться на другой язык положительно повлияет на развитие речи в целом. Навык письма более сложен для ребенка из-за особенностей диагноза. Именно поэтому освоение иностранного языка будет сложнее даваться индивиду с СДВГ, но при правильной методике преподавания предмет принесет положительное влияние, а не отрицательное.

Одной из проблем для таких детей является коммуникация с другими детьми. Часто именно они становятся инициаторами ссор и драк, поскольку не только очень подвижны, но и часто неловки и даже неуклюжи, поэтому нередко задевают, толкают окружающих людей и предметы. Уроки в группе или в паре помогут ребенку приобрести навык общения и сделать процесс социализации проще и доступнее. Любой иностранный язык требует взаимодействия, общения с другими.

Не стоит забывать, что занятие следует строить не традиционным способом, а включать новые методики для успешности освоения знаний детьми. Одним из самых эффективных способом является применение ритмической игры. Ритмические игры позволяют удовлетворить потребность гиперактивного ребенка в движении, тем самым активизировать работу мозга, поскольку гиперактивный ребенок неподвижен, снижается уровень активности его мозга. Так же их можно задействовать в роли главного помогающего преподавателя, при любом подходящем случае у ребенка будет возможность показать себя и принять на себя ответственность. Проблему гиперактивности детей на занятиях невозможно решить с помощью авторитарных указания и убеждений. Порог чувствительности к отрицательным стимулам у гиперактивных детей очень низок: они не воспринимают выговоры и наказания, однако чувствительны к поощрениям. Необходимо поощрить стремление рассуждать, прислушивайтесь к его словам. Любой урок, включая занятия по изучению иностранных языков должны быть направлены на решение следующих задач: развитие активного целенаправленного внимания ребенка, помощь ребенку в контролировании своего поведения и эмоций, защита ребенка от утомления, поскольку оно ведет к снижению самоконтроля и нарастанию гиперактивности, соблюдение ребенком определенных правил и норм поведения.

Опираясь на выше сказанное, можно сделать вывод, что изучение иностранного языка детьми с СДВГ несет положительное влияние на их образование. Обучая детей иностранному языку, педагог воспитывает в них любознательность, творческие способности. Также помогает скорректировать его поведение, отклонения в навыках чтения и других сопутствующих проблемах, вызванных этим синдромом.

Библиографический список

1. Мкртычева Н. С., Тонкошнур П. С. Влияние изучения иностранных языков на развитие ребенка // Молодой ученый. — 2012. — №4. — С. 439-441. — URL <https://moluch.ru/archive/39/4672/> (дата обращения: 12.06.2019).
2. Брызгунов, И. П., Касатикова, Е. В. Дефицит внимания с гиперактивностью у детей. -М. : Медпрактика, 2002. – 128 с.
3. Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие. - М. : Академия, 2004. – 336 с.
4. Миролюбов, А. А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. - Обнинск : Титул, 2012. – 464 с.

5. Лютова, Е. К., Моница, Г. Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – М. : Генезис, 2000. – 192 с.

6. Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина. Методика обучения дошкольников иностранному языку: учебное пособие. Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС; Москва; 2010. – 203 с.

Егупова А.А.,

студентка 1-го курса факультета дошкольного образования

Научный руководитель: Филиппова О. Г.,

д. п. н., доцент, профессор кафедры педагогики и психологии детства

ЮУрГГПУ, г. Челябинск

БИЛИНГВИЗМ И ОСОБЕННОСТИ ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. *Исследована проблема изучения иностранного языка детьми; свободного владения им, связанного с таким понятием, как билингвизм, трактуемого, как одинаковое совершенное владение минимум двумя языками.*

Ключевые слова: *билингвизм, родной (доминантный) язык, второй язык, смешение языков, речевые навыки, дошкольное образование, методика обучения.*

С каждым годом возрастает роль изучения иностранных языков. Современному человеку они необходимы в различных сферах жизни – обучение, общение, дальнейшее успешное устройство на работу, самореализация. Необходимо переосмысление сущности и целей образования, особенно, дошкольного, ведь именно в дошкольном возрасте способствовать к развитию речи детей целесообразно, в это время у них формируются речевые навыки.

В первые 6–7 лет жизни у каждого человека необходимо развивать природные задатки ребенка, формировать его культурные потребности, способствовать становлению и совершенствованию факторов, составляющих жизнедеятельность [3]. Поэтому формирование языковых навыков у детей является одной из первостепенных задач каждого педагога.

Билингвизм в лингвистической науке трактуется как владение двумя языками, которое становится нормой и обычно перерастает в многоязычие. Посредством двуязычия происходит формирование языкового мышления, повышение общего интеллектуального уровня детей. Изучая второй язык, ребенок постигает другой тип мышления, получает возможность познать культуру другого народа.

Понятие «второй язык» может быть употреблено по отношению к любому усвоенному языку, кроме родного, потому что характеристика любой формы усвоения второго языка должна строиться на сопоставлении с

процессом овладения первым. Общение на иностранном языке предполагает основные навыки коммуникации на родном языке: базируется на способности понимать, выражать и толковать понятия, мысли, чувства, факты и мнения как в устной, так и в письменной форме. Определенные трудности, проблемы возникают при раннем обучении второму языку, так как ребенок ещё не до конца освоил родной (первый) язык, не научился выражать свои мысли на нем.

По мнению А.А. Залевской, нужно всегда соотносить «первый» и «второй» языки, «родной» и «иностраный» так как, у них нет прямого соответствия, потому что родным и для ребенка, и для взрослого человека может быть, как «первый», так и «второй» языки. Однако овладение родным языком, согласно теории Е. Леннеберга, способствует созданию биологической матрицы, которая затем принимает участие в освоении иностранных языков. Поэтому успешность обучения второму языку напрямую зависит от качества владения первым, ребенку будет легче осваивать его, основываясь уже на приобретенные речевые навыки, полученные при овладении первым языком.

Стоит отметить, что часто при раннем обучении второму языку родной (доминантный) язык может быть вытеснен изучаемым. Но, овладевая разговорной речью, количество грамматических ошибок у детей уменьшается, и это происходит, как и благодаря целенаправленной работе педагога, так и в связи с тем, что ребенок начинает сам избегать речевых ошибок. Коммуникация на языке предстает для него интересным процессом вхождения в иную языковую среду даже при невысоком уровне владения языком.

Обучение в раннем возрасте формирует у детей языковую интуицию, металингвистические способности, а также способствует творческому развитию. Его продуктивность связана с легкостью процесса запоминания, отсутствием межязыкового барьера, которое у взрослых людей со временем пропадает [6].

Дети-билингвы младшего дошкольного возраста различают, кто на каком (известном им) языке говорит. 4–5-летние дети по опыту определяют, на каком языке и как организовать игру, интуитивно правильно выбирают, что и в какой ситуации необходимо сказать. Дети старшего дошкольного возраста задают вопросы, которые свидетельствуют о развитии их металингвистических способностей, таких как: сравнение языковых явлений, выделение общего и частного. Дети-билингвы этого возраста интересуются наличием других существующих языков, а также тем, кто и где на каком языке говорить, хотят выучить другие языки [5].

В лингвистике традиционно родным языком называют тот, овладение которым происходит в естественных ситуациях общения, а иностранным (вторым) – в учебном процессе. Поэтому выделяются такие понятия: естественный (бытовой) и искусственный (учебный) билингвизм.

Педагоги дошкольного образования с двуязычной средой должны уметь выстроить ситуацию общения таким образом, чтобы обеспечить

многократность и новизну приемов работы; участие ребенка в общении; создание благоприятных условий для общения. Они должны владеть опорным языковым содержанием, которое призвано формировать коммуникативную компетенцию дошкольника-билингва, подкрепляет его коммуникативные стратегии.

Ребенок-билингв может задавать вопросы и слушать ответы, участвовать в беседе, характеризовать персонажей через их речь, воспроизводить формульные высказывания, описывать собственную предметно-практическую деятельность, участвовать в планировании игровой и проективной деятельности.

Чаще всего в дошкольном возрасте используют именно игровое общение, как возможность бесконечного варьирования ситуациями реальной коммуникации в воображаемом плане и «провоцировать», вызывать порождение высказываний определенной структуры. Оно между обучающимися детьми, не имеющими общего языка, проходит те же этапы, что и любая другая игра. Важно, чтобы при обучении новому языку использовались те типы спонтанных игр, которые в действительности происходят между детьми и ведут к усвоению речи.

Оперирование дошкольниками иностранным языком в процессе общения, совместной игры, при освоении знаний и возможность применения иностранного языка на различные рода занятиях, а в дальнейшем и при обучении в школе, подтверждает актуальность дальнейшего исследования этой проблемы и подчеркивает необходимость и важность изучения иностранных языков детьми.

Библиографический список

1. Наука – образование – инновации: Словарь-справочник по инновационному образованию. Вып. 1 / Под ред. Г.А. Балыхина, М.Г. Балыхина. – М.: РУДН, 2014. – 623 с.
2. Инновационное преподавание русского языка в условиях многоязычия: Сб. статей. Т. 1. – М.: РУДН, 2014. – 321 с.
3. Зацепина М.Б. ЮНЕСКО и культура ребенка дошкольного возраста // Преподаватель XXI век. 2010. Т.1. – С.134–135.
4. Билингвальное образование дошкольника в системе познания окружающего мира / Богомолова М.И. и др. Ульяновск, 2009. – 212 с.
5. Залевская А.А. Введение в психолингвистику: Учебное пособие для студентов вузов. М., 2000. – 223 с.
6. Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Многоязычие в детском возрасте. СПб., 2005.
7. Шаг в будущее. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Т.С. Комаровой, С.М. Авдеевой, И.И. Комаровой. М. 2013. – 254 с.

Ибрагимова Ш.И.,
студентка 2 -го курса факультета дошкольного образования
Научный руководитель: О.Г. Филиппова,
д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогики и психологии детства
ЮУрГГПУ г. Челябинск

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЭКСКУРСИЯХ

Аннотация. *Рассмотрены психолого-педагогические условия формирования патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста средствами экскурсий.*

Ключевые слова: *патриотическое воспитание, патриотизм, экскурсия, нравственное воспитание.*

Патриотическое воспитание является одним из способов социального развития ребенка, осуществляемого в процессе приобщения к социальной действительности. Как организованный педагогический процесс, патриотическое воспитание представляет собой взаимодействие воспитателя с детьми, цель которого – воспитание патриотических чувств и отношений подрастающего поколения.

Трансформация российского общества, смена политических и экономических ориентиров в 90-е годы обусловили снижение интереса к проблеме патриотического воспитания. Все это привело к духовному вакууму, который стал быстро заполняться массовой культурой. В начале XXI века во взрослую жизнь вступило поколение молодых людей, имеющих эклектическую систему ценностей. В этой связи вопросы патриотического воспитания в настоящее время являются наиболее актуальными для системы образования в целом, и для дошкольного образования, в частности. Одной из приоритетных задач современной государственной политики Российской Федерации является воспитание личности в духе национальной культуры, ответственно относящейся к судьбе своей страны. Перечисленные задачи сформулированы в нормативных документах Правительства и Министерства образования и науки РФ (Закон РФ «Об образовании», «Национальная доктрина образования РФ до 2025 г.», «Концепция патриотического воспитания гражданина РФ», государственная программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2011-2015 годы»).

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования заложены основы нравственно-патриотического воспитания посредством приобщения детей к традициям семьи, общества и государства, формирования представлений о малой родине и Отечестве, социокультурных ценностях российского народа, отечественных традициях и праздниках.

Проблема патриотического воспитания занимает одно из основных мест в области гуманитарного знания. Изучению данного вопроса посвящены

работы Р.И. Жуковской, Л.К. Беляевой, С.А. Козловой, Н.Ф. Виноградовой и др. В исследованиях, посвященных теме воспитания патриота, показано, что формировать представления о Родине у растущего человека необходимо с близкого, знакомого детям, с того, что их окружает [2].

Л.Е. Никонова считает, что патриотическое воспитание - это процесс освоения наследия традиционной отечественной культуры, формирование отношения к стране и государству, где живёт человек [1].

В связи с актуальностью данной проблемы, нами была выбрана тема исследования «Формирование патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста на экскурсиях».

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 308 г. Челябинска». Была обследована старшая группа (5-6 лет) в количестве 15 детей: из них 7 девочек и 8 мальчиков.

Для выявления уровня сформированности патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста мы выбрали и апробировали методику А.А. Ветехиной, З.С. Дмитренко в которую входило: наблюдение, беседа «Наш город Челябинск», беседа «Моя семья», беседа «Что такое Родина», педагогическая ситуация «Незаконченные рассказы». Проведя констатирующий этап эксперимента, мы выяснили, что большая часть детей имеют средний уровень сформированности патриотических чувств.

Результаты диагностики начального уровня развития патриотических чувств детей старшего дошкольного возраста послужили основой разработки формирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

В практике мы реализовали следующие педагогические условия развития патриотических чувств детей старшего дошкольного возраста:

- создание развивающей предметно-пространственной среды, обогащенной педагогическими средствами патриотического воспитания детей;
- организация партнерского взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьей на основе принципа учета этнокультурных особенностей семейного воспитания детей;
- использование экскурсии для формирования патриотических чувств у старших дошкольников.

Реализовать работу по формированию патриотических чувств помогает развивающая среда в группах, созданная педагогами детского сада.

Создавая развивающую предметно-пространственную среду, мы добавляли в каждый уголок предметы, которые помогают формировать у ребенка патриотические чувства, к ним относятся:

1. Альбомы на темы:
 - «Моя семья», «Мой любимый город», «Путь в детский сад» и др.
2. План и карта города.
3. Макеты города, улицы
4. Патриотический уголок, в который входит символика страны, области, родного города; альбомы с фотографиями города Челябинска,

столицы, области, страны; книги предприятий города; литература по патриотическому воспитанию.

5. Краеведческий центр, в котором находятся: куклы, одетые в национальные костюмы, дидактические игры, образцы национальных орнаментов, портреты знаменитых людей, детские произведения русских поэтов и писателей.

9. Уголок театрализованной деятельности: атрибуты к русским народным сказкам и сказкам народов России, потешкам, песенкам.

11. Книжный уголок: сказки народов России, потешки, загадки, былины о богатырях, рассказы о Великой Отечественной войне, об армии, произведения детских поэтов и писателей России.

15. Сюжетно – ролевые игры (атрибуты к ним): «Богатыри», «Военные моряки», «Пограничники», «Турагентство», «Семья», «Путешествие по Москве»

Реализация второго условия заключалась в организации *партнерского взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьей на основе принципа учета этнокультурных особенностей семейного воспитания детей.*

Работа по формированию патриотических чувств у детей дошкольного возраста будет проходить эффективнее, при условии, что ДОО и семья будут взаимодействовать. Вовлечение родителей (законных представителей) в работы с ДОО, для облегчения эмоционального фона ребенка в формировании патриотических чувств во время экскурсий, прогулок. Родители являются наглядным примером любви к родному городу.

Реализация третьего условия, *использование экскурсии для формирования патриотических чувств у старших дошкольников*, проходила в несколько этапов.

Первым этапом работы стала прогулка-экскурсия на Площадь Революции. Мы рассказали детям, что там, где сейчас центр современного Челябинска – площадь Революции, раньше была Южная граница города, окраина. Поэтому со стороны площади на Кировке установлены «Ворота» с двуглавыми орлами и городским гербом.

Также посетили следующие достопримечательности нашего города:

- Челябинский государственный академический театр оперы и балета имени

М. И. Глинки;

- Челябинский областной краеведческий музей;

- Памятник «Орлёнок» 1958 г. посвящён всем юным героям Гражданской войны на Урале;

- Скульптурная композиция «Сфера Любви» 2000 г.;

Экскурсии к мемориалу «Вечный огонь», возложение живых цветов, способствуют воспитанию у дошкольников духа патриотизма и чувства уважения к памяти боевых подвигов наших предков.

На контрольном этапе педагогического эксперимента была осуществлена повторная диагностика. Показатели, которые мы получили в

результате обработки результатов эмпирического исследования, свидетельствуют о положительном изменении уровня сформированности патриотических чувств детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, проделанная нами работа считается эффективной, так как показала устойчивый положительный эффект.

Библиографический список

1. Алешина, Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников / Н.В. Алешина. - М.: ЦГЛ, 2005. - 256 с.
2. Жариков, А.Д. Растите детей патриотами: книга для воспитателей детского сада / А.Д. Жариков. - М.: Просвещение. – 2000. – 192 с.

Новоселова В.Е.,

студентка 2-го курса факультета дошкольного образования

Научный руководитель: О.Г. Филиппова,

*д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогики и психологии детства
ЮУрГГПУ г. Челябинск*

РАЗВИТИЕ НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА

Аннотация. *Актуализируется проблема развития нравственной сферы личности дошкольника. Представлены практические рекомендации для педагогов и родителей. Разработаны психолого-педагогические условия, для эффективности усвоения нравственных норм и ценностей.*

Ключевые слова: *нравственная сфера, нравственная культура, нравственное становление личности, нравственное поведение, этические эталоны.*

Проблема развития нравственной сферы личности дошкольника на сегодняшний день весьма актуальна. Это обусловлено обновлением всех сторон жизнедеятельности человека. Если ранее игнорировалась человеческая индивидуальность, тормозилось развитие личности, то на данный момент времени общество заинтересовано в воспитании свободных, творческих людей, способных к активному преобразованию социума и самих себя.

В научной психолого-педагогической литературе существуют разные точки зрения на определение понятий «нравственность» и «нравственная культура». Так нравственность определяется как внутренние духовные и душевные качества человека, основанные на идеалах добра, справедливости, долга, чести и т.п., которые проявляются в отношении к людям и к природе [1].

Нравственная культура в свою очередь, по определению В.А. Блюмкина не что иное, как неотъемлемая часть духовно-практической

культуры общества, отдельных социальных групп, индивида. Ее сущность состоит в органическом единстве этических знаний, моральных чувств, качеств, принципов, убеждений, а также навыков и способностей к нравственной деятельности, активности их проявлений в реальных действиях, отношениях [2].

Уровень нравственной культуры общества, а также состояние нравственной культуры зависит непосредственно от уровня нравственного развития каждого индивида данного общества. Основы нравственной культуры человека закладываются еще в детстве. Период дошкольного детства крайне важный момент развития. Именно в этот период формируется детская личность. Исследования, посвященные нравственной сфере личности дошкольника, которые раскрывают особенности нравственного развития и воспитания дошкольников в условиях воздействия окружающей социальной действительности; показывают, что нравственное развитие личности обусловлено осмыслением и эмоциональным принятием нравственных норм, моральной самооценкой, нравственными качествами. В них подчеркивается важность перехода внешних моральных норм и оценок во внутренний регулятор поведения, и реализации их во взаимоотношениях личности с окружающей его средой.

Также современные психолого-педагогические исследования показывают, что ориентация на нравственные ценности происходит в связи со становлением и развитием ребенка как целостной личности. В дошкольном возрасте нравственные представления дошкольника влияют на его быденную жизнь. Если ребенок в процессе социализации получает позитивные нравственные образцы, то у него формируются нравственные ценности, а в процессе интериоризации ребёнок осваивает нравственный опыт и нравственную культуру общества.

Однако на пути нравственного становления личности нередко встречаются различные барьеры, которые приводят к отклонениям в нравственном развитии. Такие дети отличаются слабостью нравственно-этических знаний, несформированностью нравственных привычек, невоспитанностью нравственных чувств и отсутствием единства между сознанием и поведением. Эти характеристики коррелируют с нарушениями поведения, общения и игровой деятельностью.

В сфере развития нравственного поведения пример взрослого играет важнейшую роль. Недаром В.А.Сухомлинский подчеркивал: «Ребенок - это зеркало нравственной жизни родителей». Положительный пример родителей способствует тому, что малыш легко и ненавязчиво учится жить в соответствии с нормами, принятыми в обществе. Норма, которая только декларируется, но не соблюдается взрослым, никогда не станет влиять на реальное поведение ребенка. Более того, малыш поймет, что нравственные нормы можно нарушать безнаказанно, а соблюдать необязательно. Так рождается приспособленчество, лавирование. Ребенок неукоснительно выполняет норму в одних условиях и нарушает в других, не испытывая чувства вины.

Следует различать два способа поведения, коренным образом отличающихся друг от друга, когда дошкольник нарушает нравственные нормы. Во-первых, норма нарушается неосознанно, когда ребенок действует под влиянием ситуативных желаний. Такое поведение выступает как возрастная особенность. Это свидетельствует о несформированности механизмов произвольного поведения и о том, что норма еще не стала внутренней психологической инстанцией, а остается внешним требованием. Ребенок, находясь во власти сиюминутных желаний, совершает отрицательные поступки, не задумываясь о последствиях.

Во-вторых, при сознательном нарушении нормы, ребенок осознает противоречия между своим поведением и социально одобряемым образцом. В этом случае следует говорить о проступках[3].

В возрасте 3-7 лет у детей складываются этические эталоны-образцы, которые содержат более или менее обобщенное представление о положительном или отрицательном поведении в жизненных ситуациях. Дошкольник соотносит свое поведение не только с конкретным взрослым, но и с обобщенным представлением. То есть внешний образец поведения взрослого переходит во внутренний план, расширяя возможности нравственного развития личности.

Как было отмечено, огромную роль в развитии нравственной сферы личности дошкольника играют пример взрослого и нравственные образцы. Отсюда нами были разработаны рекомендации для родителей и педагогов воспитанников по развитию нравственной сферы личности дошкольника: родителям и педагогам необходимо быть максимально корректными в своих выводах и оценках; необходимо подкреплять и стимулировать социально желаемое поведение дошкольника; учитывать, что результатом освоения нравственных ценностей и норм морали могут являться исключительно поступки ребенка.

Исходя из всего вышесказанного, нами также были разработаны психолого-педагогические условия, для эффективности освоения нравственных норм и ценностей: необходимо обеспечивать актуализацию нравственных ценностей через содержание учебного материала; решать нравственные задачи в процессе воспитания и обучения; рассматривать нравственные ситуации; использовать различные методы, приемы и средства для формирования нравственных ценностных ориентаций; воздействовать на все сферы личности дошкольника.

Хочется отметить, что духовно-нравственное развитие достигает содержательной полноты и становится актуальным для самого воспитанника, когда соединяется с жизнью, реальными социальными проблемами, которые необходимо решать на основе морального выбора [4]. Одних знаний моральных норм недостаточно, у ребенка должно быть сформированы желание, готовность и способность проявить данные знания на практике.

Таким образом, педагогу важно не требовать от ребенка неукоснительного соблюдения нравственных принципов и стремления к

нравственным эталонам, а показать значимость и актуальность нравственных норм, сформировать в ребенке собственное искреннее желание им следовать.

Библиографический список

1. Толковый словарь Ефремовой. Т. Ф. Ефремова. 2000.
2. Блюмкин В.А. Нравственное воспитание: философско-этические основы. Воронеж: ВГУ, 1992. - 142 с.
3. Урунтаева Г.А. Детская психология : учебник для студ. сред. учеб. заведений / Г.А.Урунтаева. — М. : Издательский центр «Академия», 2006. — 368 с.
4. Данилюк, А. Я. Концепция духовно - нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А. Я.Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков.- М. : Просвещение, 2009. – 23 с.

Сафонова А.К.,

студентка 1-го курса факультета дошкольного образования

Научный руководитель: О.Г. Филиппова,

д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогики и психологии

детства

ЮУрГГПУ, г. Челябинск

SOFT SKILLS ИЛИ РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ НАВЫКОВ XXI ВЕКА

Аннотация. *Теоретически обоснована необходимость и достаточность ключевых умений у современного человека, которых должно быть всего шесть: это сотрудничество, общение, усвоение информации, критическое мышление, творчество и уверенность, являющиеся универсальными компетенциями.*

Ключевые слова: *soft skills, искусственный интеллект, гармоничная личность, дошкольный возраст, профессиональный успех.*

Актуализацию проблемы формирования у детей универсальных компетенций следует начать с конкретизации понятия «soft skills» в контексте современного времени. Soft skills - (англ. "мягкие, гибкие" навыки) универсальные компетенции, которые не поддаются количественному измерению. Иногда их называют личными качествами, потому что они зависят от характера человека и приобретаются с личным опытом. Примеры soft skills это такие социальные, интеллектуальные и волевые компетенции, как коммуникабельность, умение работать в команде, креативность, пунктуальность, уравновешенность.

Вопрос об универсальных компетенциях (навыках) имеет большую актуальность на сегодняшний день, так как с каждым годом разговоров о том, что искусственный интеллект (далее ИИ) заменит человека, становится все больше и больше. Это связано с тем, что в любой деятельности человека присутствует понятие «человеческий фактор», в то время как ИИ в корне исключает данное явление. Но не нужно забывать о том, что «человеческий

фактор» - это не только ошибки, но и особый аспект нашей социальной действительности, то, что делает нас обществом.

Коммуникация, эмоциональный интеллект, работа с информацией, аргументация, системное мышление, мотивация – это лишь некоторые soft skills, но, тем не менее, вы можете видеть единый комплекс навыков, необходимый для жизнедеятельности человека. Именно на примере этих навыков мы отмечаем беспроегривую сторону человека, так как работник-машина может в совершенстве выполнять какую-либо задачу, может обучаться и демонстрировать отдельные «человеческие качества», но весь комплекс soft skills ему не доступен. Но где гарантии, что развитие гибких навыков у детей поможет им выиграть конкуренцию у машин в будущем? Ведь ИИ уже сегодня владеет многими коммуникативными навыками, а что будет через 10, 20 лет? Задумываясь об этом, не стоит забывать, что мышление и сознание человека также до сих пор не исследованы на 100%. И вряд ли удастся создать робота, способного заменить человека, пока остаются открытыми вопросы, которые ставит когнитивная наука в отношении мозга человека. Поэтому развитие у детей soft skills – ключ к решению, например, проблемы трудоустройства в будущем. Ведь мотивированный человек с развитыми навыками адаптивности, кооперативной работы и критического мышления остаётся, и ещё долгое время будет оставаться востребованнее самой совершенной машины.

Как же развивать у ребенка гибкие навыки, в какое время начинать и какова главная цель этого процесса? Рассмотрим эти важные вопросы на примере основной деятельности в дошкольном возрасте – игровой. Начнем с цели: главная цель развития мягких навыков с раннего возраста – это формирование основы для дальнейшего самосовершенствования. Если говорить о возрасте, то из-за того, что понятие soft skills включает в себя достаточно сложные умения, например управленческие навыки или self-менеджмент, многие уверены, что школьникам, а тем более, дошкольникам до этого еще далеко. Это ошибочная позиция. Soft skills – это те способности, для овладения которыми нет конкретной инструкции, они изменчивы и ситуативны. Либо человек рождается с определенными способностями, либо приобретает их с опытом, путем проб и ошибок. Из чего следует сделать вывод, что чем раньше начнется формирование гибких навыков, тем более эффективно человек сможет их использовать в дальнейшей жизни. Кроме того, все «взрослые» гибкие навыки имеют свои эквиваленты на уровне детского возраста. Переговоры – это коммуникация со взрослыми с целью получить что-то, взаимодействие с коллегами – это общение с одноклассниками или одноклассниками в рамках выполнения какого-то группового задания и т.д.

Вернемся к понятию игры. Прежде чем проводить с ребенком конкретную игровую деятельность, направленную на совершенствование того или иного гибкого навыка, необходимо определить сильные и слабые стороны ребенка, т.е. на что нужно сделать упор. В этом нам поможет небольшой тест, который могут проводить как воспитатели, так и родители

для лучшего понимания своего ребенка. Тест состоит из нескольких блоков с вопросами; блоками являются разновидности soft skills, которые включают в себя несколько ситуативных вопросов. Рассмотрим несколько примеров.

Таблица № 1

Коммуникативные навыки	Мышление
1) Насколько легко ребенок общается с одноклассниками и взрослыми людьми? 2) Может ли ребенок исполнять конкретную роль в командной игре? 3) Может ли ребенок объяснять свои выводы и решения? Насколько они последовательны и логичны?	1) Проявляет ли он креативность в решении разных вопросов? 2) Насколько он внимателен к деталям? Попросите его описать какой-либо предмет или придумать о нем загадку.

Рекомендуется проводить анализ качественно, потому что на его основе будет составляться программа обучения. Такое тестирование можно проводить через определенные промежутки времени, чтобы отслеживать динамику развития. Вопросы могут добавляться и изменяться на усмотрение составителя.

Переходим непосредственно к практической части формирования у детей soft skills – играм. Опять же игру стоит подбирать в зависимости от того, какая способность у ребенка развивается медленнее. Рассмотрим несколько примеров.

Если после наблюдений вы заметили, что ребенку необходимо в большей степени развивать навыки коммуникации, то в этом случае отлично подойдет ролевая игра, где соответственно и требуется общение и взаимодействие между ее участниками. Таким примером может быть игра «Археолог». Распределите роли, пусть малыш будет главным археологом, а вы будете его помощником. Спросите его, с чего начать и почему, попросите комментировать его действия, предложите пофантазировать о том, на каком языке говорили бы древние люди. Подобные игры комплексно формируют все группы коммуникативных навыков и обязательно помогут ребенку освоить soft skills. Если после проверки вы заметили недостаток в тренировках мышления, то на этот случай существует множество дидактических игр на сравнение, обобщение, классификацию и т.д. Здесь хотелось бы обратить внимание на ролевую игру «Ученый». Представьте себя работниками исследовательского центра, во время создания какого-либо игрушечного макета или схемы намеренно сделайте ошибку и попросите ребенка найти ее, затем попросите зарисовать или записать последовательность действий. После подобных игр мышление малыша станет креативнее, что позволяет сделать еще один шаг навстречу овладению гибкими навыками.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что soft skills – залог профессионального успеха в XXI в. и основа формирования гармоничной личности. Ведь если гибким навыкам действительно будет уделяться больше времени, начиная с дошкольного возраста, то в будущем нас ждет мир, где

человек-профессионал, обладающий универсальными компетенциями способен использовать эти возможности в своей работе.

Библиографический список

1. Обухова Л.Ф., Возрастная психология, М.: Российское педагогическое агентство, 2013 – 412 с.
2. Адам Грант, Оригиналы. Как нонконформисты двигают мир, М.: Corpus, 2015 (перевод на русский язык – 2019) – 384 с.
3. Хэл Элрод, Магия утра, М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014 (перевод на русский язык – 2016) – 210 с.
4. Эрик Берн, Игры, в которые играют люди, М.: Эксмо, 2014 – 166 с.
5. Пол Экман, Психология эмоций, СПб.: Питер, 2010 – 175 с.

Степанова Е.О.,

студентка 2-го курса факультета дошкольного образования

Научный руководитель: Филиппова О.Г.,

д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогики и психологии детства

ЮУрГГПУ г. Челябинск

РОЛЬ ВОЛЕВОЙ РЕГУЛЯЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДОО

Аннотация. *Исследована проблема волевой регуляции в профессиональной деятельности педагога ДОО, раскрыта сущность волевой регуляции, её роль и выделены необходимые волевые качества личности для регуляции этого процесса.*

Ключевые слова: *волевая регуляция, деятельность педагога, волевые качества личности, воля, механизмы волевой регуляции.*

Публичность, непредсказуемость, повышенная степень ответственности за здоровье детей, а также внешний контроль за качеством образовательного процесса и деятельности педагога ДОО, а как следствие и высокий уровень ответственности составляют трудности педагогической профессии и часто влекут за собой психологическую напряжённость, появление состояний разрушительно влияющих на психику и профессиональную деятельность. Например, «burnout» или так называемое эмоциональное выгорание - одно из самых распространённых негативных психологических явлений. Именно поэтому очень важно понимать роль волевой регуляции в профессиональной деятельности педагога и знать требования для успешного осуществления данного типа контроля.

Несомненно, заботу о своем психическом здоровье, прежде всего, должен проявлять педагог, но не менее важно и осознание роли волевой регуляции работодателем. Работа с людьми априори требует больших затрат энергии и ресурсов психики [6].

Исследования Лосавио О.В., Прохорова А.О., Хохлова С.И., Чебыкина А.И. и др. показывают, что многие педагоги не владеют приемами волевой регуляции в критических ситуациях. Особенно это характерно для молодых педагогов. По статистическим данным А.Я. Чебыкина, примерно 50% испытуемых педагогов имеют трудности в регуляции собственных состояний [2, с.157]. Сложность состоит прежде всего в необходимости одновременного регулирования собственных психических состояний и состояний воспитанников.

Чтобы чётко понимать роль волевой регуляции необходимо установить значение самого понятия. Обратимся к психологии воли, которая помимо всего прочего изучает и волевую регуляцию психических состояний в корреляционной связи с волевыми качествами личности. Волевая регуляция - это намеренно осуществляемый контроль побуждения к действию, сознательно принятому по необходимости и выполняемому человеком по своему решению [1].

Основными механизмами волевой регуляции являются: механизмы восполнения дефицита побуждения, совершение волевого усилия и намеренное изменение смысла действий.

Механизмы восполнения дефицита - это эмоциональная переоценка ценностей на основе действия познавательных механизмов при помощи «включения» дополнительных эмоциональных переживаний. Здесь внутренний интеллектуальный план выполняет функцию осознанной регуляции поведения с применением волевых качеств. Прогнозирование и мысленный анализ результата и ситуации модулирует эмоциональное состояние, связанное с достижением поставленной в сознательности целевой установки. Это побуждение и выступают дополнительной мотивацией к реализации основных потребностей, нацеленных на устранение напряжения организма.

Потребность в выполнении волевого усилия исходит от конкретной ситуации и степени её трудности. При волевом усилии происходит преодоление трудностей в ходе совершения чётко направленного действия. Этот механизм волевой регуляции имеет: 1) прямую форму (самоприказы, самоободрение и самовнушение), 2) косвенную форму (создание образов, представлений, связанных с достижением результата), 3) абстрактную форму (построение системы рассуждений, логических обоснований и выводов), 4) комбинированную форму (комбинация элементов всех предыдущих форм).

Осуществление намеренного изменения смысла действий возможно по причине того, что потребность не соотносится строго с мотивом, а мотив в свою очередь не соотносится прямо с целями действия. Ещё А.Н. Леонтьев говорил, что смысл деятельности заключается в отношении мотива к цели. В данном механизме эффективность побуждения к действию достигается при помощи изменения смысла деятельности. Манипуляции со смыслами являлись предметом известной логотерапии В. Франкла. Он говорил, что в различных трудных ситуациях и обстоятельствах более всего необходимо изменение нашей собственной установки к жизни: «Мы должны были

научиться сами и научить отчаявшихся товарищей, что реально значимым является не то, чего мы ожидаем от жизни, но скорее то, чего жизнь ожидает от нас.» [5, С. 226].

В наиболее совершенной форме волевая регуляция подразумевает включение какого-либо обязательного, но возможно малозначимого действия к смысловой сфере личности. Суть прежде всего в переходе волевых действий в духовный морально-нравственный план.

Проблема волевой регуляции личности тесно связана с вопросом о волевых качествах человека. Под волевыми качествами принято понимать особенности волевой активности личности, способствующие преодолению внешних и внутренних трудностей. При определенных обстоятельствах и условиях они имеют тенденцию к проявлению как устойчивые черты характера [3].

Мы установили, что из всех волевых качеств личности важнейшими и необходимыми для реализации процесса волевой регуляции являются нижеследующие.

Целеустремленность - способность подчинять свои действия в соотношении с поставленным целям. Выражается в умении быть устойчивым к препятствиям, резким поворотам событий, стрессам.

Настойчивость - способность мобилизоваться для решения проблем, умение применить силу духа, разум и творчество в сложных жизненных ситуациях.

Решительность - способность к принятию своевременных решений и, что ещё более важно, упорно реализовывать их.

Инициативность- способность личности к самостоятельной деятельности, умственная или физическая волевая активность, своевременно проявляемая в организации действий, направленных на достижение как собственных, так и общественных целей.

Самостоятельность - это сознательная и активная установка личности на устойчивость к различным негативным факторов, критическое мышление, собственную точку зрения. Самостоятельность тесно связана с выдержкой.

Выдержка - это сознательная и активная установка личности на противостояние препятствующим осуществлению цели воздействиям, которая проявляется в самообладании и самоконтроле.

Для того, чтобы развивать эти волевые качества нужно регулярно направлять волевые усилия на преодоление возникающих трудностей. Чем больше препятствий сумеет преодолеть личность, тем соответственно более развитой будет её волевая сфера. Однако к такому подходу нужно относиться с умом, ведь события или действия, наносящие травму, могут вовсе «сломить» волю.

Таким образом, в профессиональной деятельности современного педагога большое значение имеет волевая регуляция, позволяющая специалисту стабилизировать собственное психическое состояние. Знание волевых качеств, необходимых для успешной реализации данного процесса даёт возможность проанализировать собственную деятельность и понять, что

нужно скорректировать. А понимание роли такой регуляции руководителем даёт возможность адекватно оценивать возможности, способности и распределять нагрузку.

Библиографический список

1. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции / В.А. Иванников. – М.: Питер, 2006. – 208 с.
2. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний в повседневной, обыденной жизнедеятельности человека // Психологические исследования. 2017. Т. 10, № 56. с. 7. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 07.06.2019).
3. Селиванов В.И. Психология волевой активности / В.И. Селиванов. – Рязань, 1994. – 150 с.
4. Учитель, владей собой! Формирование психологической установки профессиональной деятельности учителя как одной из характеристик человеческого фактора: Метод. рекоменд. / Сост. Р.И. Хмелюк и др. – Одесса, 1996. – С.37-50.
5. Франкл В. Доктор и душа / В. Франкл. – СПб.: Ювента, 1997. – 285 с.
6. Щуркова Н.Е. Новые технологии воспитательного процесса. – Н.Е. Щуркова, В.Ю. Питюков и др. – М.: Новая школа, 1994. – 111 с.

Чуйкина М.В.,

студентка 2-го курса факультета дошкольного образования

Научный руководитель: Филиппова О.Г.,

*д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогики и психологии детства
ЮУрГГПУ, г. Челябинск*

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. *Актуализируется проблема театрализованной деятельности как эффективного условия формирования творческих способностей у детей среднего дошкольного возраста. Автор раскрывает особенности организации театрализованной деятельности в группе ДОО и специфику практической реализации данного условия.*

Ключевые слова: *творческие способности, дети дошкольного возраста, психолого-педагогические условия, театрализованная деятельность.*

В современном мире в условиях глобализации изучение проблемы развития творческих способностей детей дошкольного возраста становится востребованным среди всех стран мира. Государство нуждается в целеустремленных и творческих гражданах, которые способны принимать нестандартные решения, владеть ситуацией новизны, расширять границы известного. В связи с этим образование направлено на воспитание в детях творческой интерпретации окружающего мира, самостоятельности и

активности в познании. В настоящее время формированию детских творческих способностей максимум внимания уделяют психологи и педагоги в период подготовки дошкольников к началу обучения в школе. Это главный период в формировании личности ребенка.

В соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» ст.48. Обязанности и ответственность педагогических работников педагогические работники обязаны: п.4 «развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативу, творческие способности». В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования развитию творческих способностей дошкольников придается особое значение в условиях стандартизации дошкольного образования и перед дошкольными организациями стоит важная задача творческого развития каждого ребенка, как уникальной личности.

Изначально проблема формирования самостоятельности у ребенка была представлена в трудах античных философов: Аристотеля, Платона, Сократа и др. Далее она получила развитие в педагогических идеях таких зарубежных ученых как Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Ф. Фребель и др. и в работах отечественных педагогов и революционеров: В.А. Левина, А.Н. Лука, А.А. Мелик-Пашаева, Р.С. Немова, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова и др.

По определению Б. М. Теплова, способности – это индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого и имеющие отношение к успешности выполнения деятельности. [5] В большинстве исследований творческие способности рассматриваются как индивидуальные особенности качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода.

Обеспечение практической реализации развития творческих способностей у детей 4-5 лет (средний дошкольный возраст - наиболее благоприятный период для развития творческих способностей потому, что в этом возрасте дети чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание познавать окружающий мир) включает создание специальных психолого-педагогических условий при реализации образовательной деятельности в ДОО. Исследованием установлено, что одним из таких условий является театрализованная деятельность в средней группе ДОО.

При правильной организации и применении театрализованная деятельность может стать не только способом развития творческих способностей и самостоятельности, но и поможет связать обучение, воспитание с жизнью и умением правильно организовывать свои действия и поступки.

Театрализованная деятельность создаёт условия для развития творческих способностей. Этот вид деятельности требует от детей: внимание, сообразительности, быстроты реакции, организованности, умения действовать, подчиняясь определённому образу, перевоплощаясь в него, живя его жизнью. Поэтому, наряду со словесным творчеством драматизация

или театральная постановка, представляет самый частый и распространенный вид детского творчества.

Несмотря на то, что театрализованная деятельность в ДОО является методом инновационным, он может позволить достичь возрастания интереса к творчеству, проявления эмоционально-положительного отношения дошкольников к деятельности, самореализации родителей как субъектов образовательного процесса.

Реализуя данный метод развития творческих способностей в практике дошкольной образовательной организации – в средней группе МБДОУ «ДС №308 г. Челябинска», нами были организованы следующие виды работы: оформлен «Уголок театра», создан план консультации для педагогов по теме «Развитие творческих способностей через театрализованную деятельность», постановка музыкальной сказки «Теремок» и т.д.

Проводя специальную работу, нами были разработаны рекомендации для родителей воспитанников по формированию и поддержанию интереса к творчеству детей: «Будьте примером для подражания»; «Ни при каких обстоятельствах не критикуйте юного творца»; «Проявляйте максимальный интерес к тому, чем занимается ребенок» и др. Воздействия родителей должны быть нацелены на развитие ребенка мотивации, креативности и самостоятельности. В целом, процесс организации театрализованной деятельности в средней группе ДОО для более успешного формирования творческих способностей, а также составление рекомендаций для родителей и педагогов прошел успешно.

Таким образом, мы подтвердили на практике эффективность проектной деятельности в развитии творческих способностей дошкольников. Подводя итоги проведенного исследования, необходимо отметить, что дошкольное детство является яркой страницей в жизни каждого из нас. И именно этот период – время первоначального становления личности, формирования основ самосознания и творческой индивидуальности ребенка.

Библиографический список

1. Антипина, А.Е. Театрализованная деятельность в детском саду / А.Е. Антипина. – М.: АРКТИ, 2003. – 126 с.
2. Бурно, М.Е. Терапия творческим самовыражением / М.Е. Бурно. – М.: Академический проект, 1999. – 703 с.
3. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Психология развития. – 1996. – № 6. – С. 62-76.
4. Кудрявцев, В. Ребёнок - дошкольник: новый подход к диагностике творческих способностей / В. Кудрявцев, В. Синельников. – 1995. – № 9. – С.52-59.
5. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М., 2001. – 198 с.

Шеметова А.Ю.,

студентка 1-го курса факультета дошкольного образования

Научный руководитель: О.Г. Филиппова,

д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогики и психологии детства

ЮУрГГПУ, г. Челябинск

МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОПРИЯТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. *Рассматриваются основы музыкального восприятия и его составляющие, также анализируется процесс восприятия музыки детьми дошкольного возраста и способы развития у ребенка музыкального таланта.*

Ключевые слова: *музыка, музыкальная психология, музыкальное восприятие, музыкальный талант.*

Музыка занимает далеко не последнюю роль в нашей жизни. Она с ранних лет сопровождает нас в разные моменты жизни: от утробы матери до самой старости мы слышим различные мелодии, так или иначе влияющие на наше настроение, душевное и эмоциональное состояние. Музыка – это искусство, позволяющее погрузиться в настроение и состояние композитора или исполнителя, который создавал произведение.

Конечно, переживания определенных чувств при прослушивании музыки напрямую зависит от индивидуальных особенностей психики человека, его эмоционального состояния и характера. Кто-то считает более предпочтительной легкую музыку, которая не требует большого эмоционального отклика и несет характер развлекательный. К легкой музыке обычно относят эстрадную, массовую, танцевальную музыку и салонные романсы. Кто-то же предпочитает более сложную музыку (классические произведения).

Эти и многие другие аспекты подробно рассматривает музыкальная психология. В своей статье «О психологии музыки» Г.С. Тарасов дал довольно развернутый ответ на вопрос задач музыкальной психологии, основываясь на работах зарубежных и отечественных психологов и музыковедов: «Психология музыкального искусства, как в косвенной форме указывали Л.А. Мазель, Е.В. Назайкинский, В.В. Медушевский, призвана показать процесс становления художественного смысла в музыкальном произведении. Составляющими данного процесса являются: чувственная природа слуха; восприятие (во всем его многообразии) интонационной формы — процесса со своими стадиями, этапами; формирование целостного представления о произведении (его возможные типы, промежуточные этапы, то есть процесс «вызревания» этого представления); специфика художественных эмоций; роль мышления в осмыслении музыкальных эмоций и представлений, в том числе функция мышления в становлении замысла (его реальное развертывание, трансформация и кристаллизация законченной художественной идеи на индивидуальном уровне); показ

регулятивной функции потребности и способностей в деятельности музыканта и т. д.» [1, С. 96].

Восприятие – репродуктивный процесс приема и переработки человеком информации и формирование в уме образа этой информации. В своей книге «Основы общей психологии» С.Л. Рубинштейн писал: «Восприятие строится на чувственных данных ощущений, доставляемых нашими органами чувств под воздействием внешних раздражений, действующих в данный момент. ... Но восприятие вместе с тем не сводится к простой сумме ощущений. Оно всегда является более или менее сложным целым, качественно отличным от тех элементарных ощущений, которые входят в его состав» [2, С. 268].

Под музыкальным восприятием понимается комплекс ощущений музыкально-познавательной деятельности (ритмичные, кинестетические, слуховые и тактильные ощущения), «отражение» в сознании человека свойств и явлений объективного мира, заложенного в произведении. Восприятие музыки во многом зависит от разнообразных свойств мелодии: частоты звуковой волны; длительностью звучания тона; ритмичности; характера композиции; высоты тона и др. С помощью этого процесса субъектом осуществляется музыкальная деятельность.

Прослушивание музыкальных произведений в дошкольной образовательной организации является одним из основных видов музыкальной деятельности. В процессе у ребенка формируются основные качества и свойства восприятия и понимания музыки. Музыка вызывает у ребенка эмоциональную отзывчивость, несет в себе объемный багаж музыкальных впечатлений для дошкольника, а также обогащает его духовный мир.

Ребенок получает определенные музыкальные впечатления, опираясь на эмоциональный отклик взрослых (мама, отец, бабушка, дедушка, воспитатель). Получая от них эмоциональную реакцию на ту или иную музыку, ребенок сам начинает переживать эту самую эмоцию, смотря на эмоции взрослого как на пример. Поэтому человек должен понимать и любить музыку, чтобы дошкольник так же уловил это. Главное – научить ребенка не только слушать, но и слышать музыку, воспринимать ее смысл, анализировать и чувствовать ее.

«Элементарные представления о языке музыкального искусства формируются, прежде всего, в разнообразных видах детской музыкальной деятельности (восприятии, исполнительстве, творчестве) на занятиях. Кроме этого, на музыкальных праздниках и вечерах создаётся особая атмосфера удивительного единения детей и взрослых, доверия друг другу, доброжелательности, которая способствует успешному вхождению ребёнка в мир музыки» [3].

В дошкольных организациях практикуется музыкальное воспитание. Благодаря такому воспитанию у дошкольника формируется произвольное внимание, потому что ребенок целенаправленно вслушивается в мелодию, развивается произвольное мышление и воображение, улучшается память,

развивается музыкальный слух. Б.М. Теплов писал, что «если самые простые, первоначальные музыкальные представления являются обобщенными, то элемент обобщения увеличивается по мере развития музыкального слуха» [4, С. 198].

Музыка влияет на настроение и эмоциональное состояние ребенка. К примеру, спокойная, мелодичная музыка может подействовать на активного ребенка успокаивающе, а подвижная и ритмичная музыка, наоборот, может возбудить и расшевелить спокойного и пассивного ребенка. Ребенок откликается на ритмичность музыки.

По мнению ученых, ребенок с самого рождения обладает музыкальным талантом. Это наиболее ярко проявляется, когда ребенок начинает стучать ножками или хлопать в ладоши в такт музыки, или когда ребенок начинает издавать похожие на мелодию звуки. Дошкольник может запоминать мотив песни и разучивать слова, танцевать под музыку.

Способности ребенка могут проявляться в разных направлениях: кому-то больше будет нравится петь, другому ребенку ближе будут инструменты, создающие мелодичные звуки, третий ребенок будет больше любить танцевать. Главная цель воспитателя и родителей – не упустить и не навредить проявлениям таланта дошкольника. Если ребенка, который предпочитает пение, отдать в хореографический кружок, то он не будет проявлять достаточного внимания танцу, а также постепенно потеряет интерес к пению, потому что ему будет уделено крайне мало внимания.

Библиографический список

1. Тарасов Г.С. О психологии музыки /Г.С. Тарасов // Вопросы психологии – 1994. – №5. – С. 95-100.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т.1. – М.: Педагогика, 1989. – 488 с.
3. Цыпляева О. В. Восприятие как вид музыкальной деятельности ребёнка в дошкольном образовательном учреждении // Теория и практика образования в современном мире: — СПб.: Реноме, 2012. — С. 60-63. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/64/2850/> (дата обращения: 12.06.2019).
4. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // Избр. Труды: Т.1. — М.: Педагогика, 1995. – 326 с.

**Бердникова О.Ю.
Ишмаева Л.Д.**

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Представлены результаты деятельности классного руководителя, которые позволяют формировать перечень позитивных социальных компетенций обучающихся с учетом принципа гендерности, что

в свою очередь, позволяет классному руководителю создать систему работы для эффективной социализации младшего школьника в учебно-воспитательном процессе начальной школы.

Ключевые слова: социализация, социализованность, социальные компетенции, позитивная социализация.

«Плохой учитель преподносит истину,
хороший – учит её находить».

А.Ф. Дистерверг

В современной педагогике проблема социализации ребёнка младшего школьного возраста постепенно выходит на первый план. Это связано с множеством факторов:

- меняющейся социальной ситуацией развития ребёнка,
- современной реформой образования,
- увеличением социально-педагогических проблем детей

Основные документы, регламентирующие основные направления работы по социализации младших школьников:

- закон «Об образовании РФ» 273-Ф,
- «Национальная доктрина образования РФ» (2000),
- «Федеральная программа развития образования 2020» (2015),
- ФГОС НОО,
- «Примерная программа воспитания и социализации обучающихся»,
- «Примерная программа духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования»,

По каким бы программам ни работала школа, целью работы каждого образовательного учреждения и каждого учителя является формирование модели выпускника. Этот выпускник должен быть востребован обществом и смог успешно себя реализовать. Так ориентиром для учителя начальных классов (помимо перечисленных документов) является «Портрет выпускника начальной школы»:

- любящий свой народ, свой край и свою Родину;
- уважающий и принимающий ценности семьи и общества;
- любознательный, активно и заинтересованно познающий мир;
- владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности;
- готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом;
- доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение;
- выполняющий правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни.

Но учить самостоятельности, инициативности и другим жизненно важным качествам поздно в 10-11-х классах. Школа должна на каждом этапе жизни ребенка готовить его к успешной социализации.

Впервые проблему социализации, лежащую на стыке социологии и педагогики, увидел и охарактеризовал Э.Дюркгейм (в работе «Педагогика и социология»). Позднее сущность и структуру проблемы социализации раскрывают зарубежные учёные: М. Мид, Т. Парсонс, Ж. Пиаже, Э. Эриксон. Среди отечественных исследователей данная проблема представлена в трудах Б.Г. Ананьева, Л.С.Выготского, Б.З. Вульфова, В.Н. Гуровой, В.А. Караковского, Л.Н. Коган, И.С. Кон, В.Т. Лисовского, В.В. Москаленко, А.В. Мудрика, Б.П. Парыгина, В.А. Ядова. Значимость педагогического осмысления социализации начинает приниматься в педагогических исследованиях конца 70-х - начала 80-х годов XX века в работах Ю.К. Бабанского, Б.П. Битинаса, В.С. Ильина, А.И. Кочетова, Х.И. Лийметса, Л.И. Новиковой, Г.Н. Филонова.

На основе выше изложенного определяется следующее противоречие: с одной стороны - заказ общества в воспитании волевой личности, умеющей организовать свою работу и себя, способной проявлять инициативу и самостоятельно преодолевать трудности, с другой стороны, мы видим увеличение количества детей «группы риска» с тенденцией к асоциальному поведению среди младших школьников.

Исходя из вышеперечисленных противоречий выявляется проблема – каковы педагогические условия эффективной социализации младшего школьника в учебно-воспитательном процессе начальной школы.

Цель: создать систему работы с обучающимися 1 ступени обучения по созданию эффективной социализации младшего школьника в учебно-воспитательном процессе начальной школы.

Задачи:

- проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблемам социализации;
- выбрать методики, позволяющие отобрать содержание социализации и оценивания социализированности детей младшего школьного возраста;
- выявить предпочтительные, значимые качества детей младшего школьного возраста экспериментальной группы;
- разработать и внедрить в практику систему мероприятий, способствующих развитию положительных социально значимых качеств личности младших школьников.

В основу концепции по формированию социально значимых компетенций младших школьников легли следующие подходы:

- ценностный (данный подход позволяет преобразовать знания в убеждения);
- гендерный;
- лично - ориентированный (ориентируется на потребности и интересы человека, способствует созданию условий для развития его

ресурсов, творческих возможностей, устранению факторов, тормозящих развитие человека).

Содержание методологических подходов конкретизируется в основных принципах:

Принцип следования нравственному примеру. Следование примеру – ведущий метод нравственного воспитания. Пример – это возможная модель выстраивания отношений ребенка с другими людьми и с самим собой, образец ценностного выбора, совершенного значимым другим.

Принцип идентификации (персонификации). Идентификация – устойчивое отождествление себя со значимым другим, стремление быть похожим на него. В младшем школьном возрасте преобладает образно-эмоциональное восприятие действительности, развиты механизмы подражания, эмпатии, способность к идентификации. В этом возрасте выражена ориентация на персонифицированные идеалы – яркие, эмоционально привлекательные образы людей (а также природных явлений, живых и неживых существ в образе человека), неразрывно связанные с той ситуацией, в которой они себя проявили. Персонифицированные идеалы являются действенным средством нравственного воспитания ребенка.

Принцип диалогического общения. В формировании ценностных отношений большую роль играет диалогическое общение младшего школьника со сверстниками, родителями (законными представителями), учителем и другими значимыми взрослыми.

Принцип полисубъектности воспитания. В современных условиях процесс развития и воспитания личности имеет полисубъектный, многомерно-деятельностный характер. Младший школьник включен в различные виды социальной, информационной, коммуникативной активности, в содержании которых присутствуют разные, нередко противоречивые ценности и мировоззренческие установки.

Социализация – необходимый этап в процессе развития младшего школьника, его становления как личности. «Первичная социализация осуществляется в семье, в кругу сверстников, в начальной школе; вторичная – в основной и средней школе», – отмечает В.И. Загвязинский» Поэтому одним из участников экспериментальной деятельности по внедрению «Методики отбора содержания социализации» стали обучающиеся 3 и 4 классов.

Для оценивания социальных компетенций обратилась к методикам профессора, доктора педагогических наук Сергея Григорьевича Молчанова. В частности использовала «Методику отбора содержания социализации» (ОСС). Эту методику можно применять для оценивания выраженности, и динамики «социальных компетенций», Если дважды (в начале и в конце изучения) провести социализационные занятия по методике «Оценивание социализованности», то можно зафиксировать дельту прироста позитивной социализованности. В этом случае оценка будет уже если и не объективной, то объективизированной. Потому что субъектом оценивания выступает уже не педагог), а обучающиеся. И если оценивающих более 5, а обучающихся,

привлеченных к оцениванию 25, то оценка становится достоверной. Достоинством этой методики также является и то, что она обеспечивает реализацию принципа гендерности.

В рамках методики «Отбор содержания социализации» сами обучающиеся выступают в роли экспертов. Методика позволяет начать работу классного руководителя принципиально по-новому: не с вопроса «Какие мероприятия...?», с вопроса «Какие качества вы хотели бы обрести (освоить) в этом году?». Конечно, педагог может использовать и варианты вопроса: например, «Какие качества вы цените в вашем однокласснике, в вашей однокласснице?» Важно здесь то, что мы спрашиваем у обучающихся о том, «ЧТО?» они хотели бы в себе сформировать. Какие качества (социальные компетенции)?

В классе были проведены занятия. Выступая в роли экспертов, дети внимательно прочитали наименование всех качеств, приведённых в таблице 1 «Качества, которые вы бы хотели видеть в своих сверстниках» (Табл. 1) и отобрали только 10 из них, которые они бы хотели видеть у своей одноклассницы, а затем в однокласснике.

Таблица 1

Качества, которые вы бы хотели видеть в своих сверстниках

№	Качества (социальные компетенции)	выбор
1	Доброта	13
2	Сострадание	13
3	Нежность	13
4	Ум	11
5	Честность	11
6	Умение понимать других	9
7	Нелюбовь к ругательству	9
8	Умение уступать	9
9	Обаяние	8
10	Верность	8

После обработки экспертных оценок были получены социальные компетенции: 1) мужские и 2) женские, представленные в таблице «Качества, которые вы бы хотели видеть в своих сверстниках» (табл. 2).

Таблица 2

Качества, которые вы бы хотели видеть в своих сверстниках

№	Качества (социальные компетенции)	выбор
1	Нелюбовь к ругательствам	21
2	Честность	14
3	Сила	14
4	Вера в себя	12
5	Энергичность	11
6	Ум	13
7	Мужественность	13
8	Доброта	10
9	Серьёзность	98
10	Чувство юмора	

Таким образом, мы получили референтные, значимые качества мальчиков и девочек 3 и 4 классов, представленных в таблице 3 «Сводная таблица оценивания степени выраженности качеств учащихся 10-11 лет: мальчики» и в таблице 4 «Сводная таблица оценивания степени выраженности качеств учащихся 10-11 лет: девочки».

Из числовых значений можно увидеть, какие социальные компетенции обучающихся выражены в наименьшей степени и начать усиленно работать по увеличению их выраженности и, прежде всего, самому ученику (-це) и их родителям (взрослым). Это позволило нам сформировать набор социальных компетенций для данной группы четвероклассников.

Исследование констатирующего эксперимента помогло нам составить социальный заказ на формирование социальной личности младшего школьника.

Основополагающим методом исследования является тестирование.

Методика проводится в стандартных условиях учебных заведений (возможны групповая и индивидуальная формы тестирования).

Используя данные констатирующего этапа эксперимента, мы приступили к формирующему этапу. Формирование социально значимых компетенций происходит не только в учебной, но и во внеучебной деятельности.

Внеурочная деятельность – неотъемлемая часть работы по формированию социальной компетенции личности младшего школьника. Выделим следующие формы данной деятельности: посещение кружков и секций по интересам, проведение экскурсий, проведение классных часов, организация праздников, посещение факультативных занятий, участие в проектной деятельности, посещение школьной и городской библиотек, участие в предметных олимпиадах, участие в конкурсах на различных уровнях, организация классного самоуправления, профориентационная работа, участие в акциях милосердия.

Для формирования социально значимых компетенций младших школьников нами был разработан **цикл классных часов и бесед**, направленных на формирование теоретических представлений о социальных компетенциях, классных часов, ориентированных на формирование представлений о возможных способах позитивного поведения.

1. Давайте жить дружно
2. Как научиться быть хорошим другом.
3. Ценности. Что человек должен ценить?
4. О честности и правдивости?
5. Быть сильным – это значит...
6. Чтобы радость людям дарить, надо добрым и вежливым быть.
7. Лень- помощник или враг?
8. Культура человека – как ее увидеть?
9. Мои «хочу» и мои «надо»
10. «Мы все разные - и в этом наше богатство, мы все вместе - и в этом наша сила!».

Тематика классных часов способствует формированию таких социальных качеств как доброта и товарищество, взаимовыручка, осознанию детьми важнейших нравственных категорий: как честность, верность слову и обещаниям.

Для повышения любознательности и сплочения коллектива в классные часы были включены **упражнения с элементами тренинга**: "Узнай себя", комплекс упражнений: "Психологический автопортрет" и "Ты мне нравишься".

Таблица 3

Сводная таблица оценивания степени выраженности качеств учащихся 10-11 лет: мальчики (октябрь 2018г.)

№ п/п	№ качества мальчиков	имена														Всего			
		Иван Б	Максим В.	Даниил М	Матвей	Дима П.	Максим Г.	Никита	Кирилл	Виталий	Михаил	Донёр	Сергей	Дмитрий П.	Максим Ц.		Максим П.		
1	Нелюбовь к ругательствам																		
2	Честность																		
3	Сила																		
4	Вера в себя																		
5	Энергичность																		
6	Ум																		
7	Мужественность																		
8	Доброта																		
9	Серьёзность																		
10	Чувство юмора																		
Всего																			
Среднее значение полученное от деления суммы всех баллов на 10 (количество качеств)																			
Рейтинг																			

Таблица 4

**Сводная таблица оценивания степени выраженности качеств
учащихся 10-11 лет: девочки (октябрь 2018г.)**

№ п/п	№ качества мальчиков	имена													Всего				
		Виктория З	Сабрина	Кристина	Дарья	Анастасия	Алина	Елена	Виктория С	Ольга	Ангелина	Екатерина	Ойша						
1	Доброга																		
2	Сострадание																		
3	Нежность																		
4	Ум																		
5	Честность																		
6	Умение понимать других																		
7	Нелюбовь к ругательству																		
8	Умение уступать																		
9	Обаяние																		
10	Верность																		
Всего																			
Среднее значение полученное от деления суммы всех баллов на 10 (количество качеств)																			
Рейтинг																			

В развитии социализации особенно актуален вопрос о гражданско-патриотическом воспитании. Нами были проведены классные часы:

- «День Матери»
- «Никто не забыт, ничто не забыто»
- «Урок мужества»

Ученики на этих мероприятиях становятся другими: в них можно увидеть и гордость, и изумление от только, что открытого. Они чувствуют себя хранителями времени, истории, традиций, а патриотизм начинается с уважения и хранения памяти о своих родных и близких

Успешной социализации способствуют КТД. Участие в конкурсе «Самый классный класс» способствовало развитию таких качеств, как взаимовыручка, доброта, умение понимать других. Дети хотят видеть своих одноклассников сильными, смелыми, способными уступать, умеющими понимать других людей. Эти качества формируются и проявляются в спортивных соревнованиях «Весёлые старты», «Зарничка», конкурсах «А ну-ка, мальчишки».

Русская народная пословица гласит «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать». Нами был подобран **видеоряд социальных роликов**, в процессе просмотра и обсуждения которых у обучающихся формируются социально значимые качества.

1. «Твори добро»
2. «Правила приличия и дружба»
3. «Дурные манеры»
4. «Будь честным»
5. «Семейные традиции»
6. «Люди с ограниченными возможностями»

Эти «Уроки хороших манер» в ненавязчивой форме знакомят учеников с нормами, принятыми в обществе. Необходимо отметить, что в общении педагога с детьми должны соблюдаться следующие нормы:

- выслушивать мнение ребенка до конца;
- не принимать за него решения, а побуждать его сделать это самостоятельно;
- быть открытым и доступным обучающимся;
- отношения педагога и ученика должны строиться на взаимном уважении, доверии, справедливости и требовательности.

В учебной и внеурочной деятельности широко используется метод проектов, **проектная деятельность** обладает всеми преимуществами совместной деятельности, в процессе ее осуществления обучающиеся приобретают богатый опыт совместной деятельности со сверстниками, со взрослыми.

Тематика проектов также способствующих успешной социализации:

- «Моя малая родина»
- «Спорт в моей жизни»
- «Мы разные – мы равные»

В учебной деятельности для формирования социальных качеств (компетенций) используется работа в группе.

Основная **цель групповой работы** – развитие мышления обучающихся, а развивать мышление – значит, развивать умение думать. При этом решается ряд воспитательных **задач**:

- возрастают познавательная активность и творческая самостоятельность учащихся;

- меняется характер взаимоотношений между детьми (исчезают безразличие, агрессия, прибавляются теплота и человечность);

- возрастает сплочённость класса;

- растёт самокритичность (ребёнок, имевший опыт работы со сверстниками, более точно оценивает свои возможности, лучше себя контролирует);

Организация групповой работы на различных этапах урока литературного чтения

1. Урок начинается с проверки домашнего задания. Дети работают в парах постоянного состава. При этом, если задано выучить стихотворение наизусть, они декламируют друг другу полностью, а если выразительное чтение текста, то первую часть его читает один ученик, а вторую – другой.

То же самое и с заданием отвечать на вопросы к тексту. Дети задают друг другу вопросы по очереди и отвечают по очереди (происходит диалог со сменой спрашивающего и отвечающего). Таким образом, можно избежать лишних повторов и детям не становится скучно оттого, что им приходится выслушивать свои же рассказы. Эту работу можно регламентировать при помощи песочных часов, отводя на нее от двух до четырех минут, что приучает детей не отвлекаться, избегать пространственных рассуждений, работать над техникой чтения.

По окончании обязательно нужно задать вопрос: «Кто хочет сказать доброе слово об ответе товарища?». Характеризовать ответ товарища нужно учить аргументировано, используя такие слова и выражения, как: «Читал бегло, целыми словами, выразительно, без ошибок...» Затем можно спросить: «А кто считает, что ваш товарищ так хорошо подготовился, что его должен послушать весь класс?» После этого одного ученика или пару можно спросить у доски. Их ответ должен быть образцом, выступление у доски становится для ребят особой честью и все стараются изо всех сил, чтобы этой чести добиться.

2. После соответствующей словарной работы и раскрытия содержания прочитанного можно поставить перед учащимися цель: научиться пересказывать данное произведение. При подготовке к уроку можно разделить текст на части и составить план, который во время урока целесообразно разместить на обратной стороне доски. Открыв план на доске, предложить детям определить границы каждой части, которые они помечают в книге простым карандашом. Обсуждение ведется коллективно.

Теперь можно попросить ребят сесть группами по четыре человека. Группам предлагается задание: распределить между собой части рассказа, прочитать его цепочкой (или про себя – каждый свою часть в зависимости от

величины и характера произведения), пересказать каждому свою часть так, чтобы получился коллективный пересказ всего текста.

На выполнение этого задания уйдет до десяти минут времени, при этом дети нацелены на то, что важна работа группы в целом, а не каждого в отдельности. Это приводит к тому, что дети смогут дифференцированно подходить к распределению частей текста, сильные станут больше внимания уделять слабым, а слабые начнут стараться, чтобы не подвести товарищей.

3. Не менее эффективна групповая работа при изучении произведений, которые можно читать по ролям. Предварительно выяснив у детей, сколько в рассказе или сказке действующих лиц, нужно выписать их на доску. Затем предложить детям образовать группы и распределить роли между всеми детьми.

И опять дети могут сами осуществить дифференцированный подход: роль автора берет на себя наиболее сильный ученик, а остальные роли распределяются по степени трудности. Далее начинается работа над выразительностью чтения. Дети читают произведение в группах, корректируя работу друг друга. Учитель проходит от группы к группе, прислушиваясь к их работе. Если кто-то из детей не вошел в группу, с ним можно организовать работу отдельно.

На этапе демонстрации результатов работы ребята выходят к доске и читают текст по ролям. Каждый раз это момент рождения маленького спектакля, разыгранного в лицах. Удовольствие получают и те, кто стоит у доски, и те, кто сидит за партами. Каждое выступление группы сопровождается аплодисментами.

Обсуждение работ групп должно проходить обязательно. Многие захотят высказаться, отметить скорость чтения, безошибочность, выразительность и т.д.

Объединение в группы способствует сплочению детей. В группе ребятам предоставлена возможность высказать свое мнение, послушать мнение других ребят, у них вырабатывается умение работать именно в команде, школьники учатся выслушивать мнение своих товарищей по группе, анализировать сказанное, с чем-то соглашаться и объяснять, почему согласен, а с чем-то нет и соответственно приводить аргументы несогласия.

Сформированность социальных компетенций позволяет учащимся приобрести опыт успешного социального взаимодействия, как в учебной деятельности, так и в общественной жизни. Работа в направлении социализации личности младшего школьника в перспективе обеспечит благоприятное прохождение адаптационного периода при переходе учащихся начальных классов в среднее звено, успешность и возможность самореализации в дальнейшем периоде обучения.

Библиографический список

1. Блохин В.Н. Проблемы социализации учащихся в современных условиях // Материалы Московской городской научно-практической конференции с международным участием: Диверсификация механизмов развития креативной среды общеобразовательной

организации в целях инновационного развития системы школьной социализации обучающихся. - М., 2014. – 203 с.

2. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. - М., 2005. – 324 с.

3. Молчанов С.Г. Методика отбора содержания социализации (ОСС) и оценивания социализованности мальчиков [юношей] и (или) девочек [девушек] (ОС)//Пособие для педагогических работников.

4. Мудрик В.А. Социальная педагогика: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Слостенина. - М., 2000. – 356 с.

Кинсфатор Н.А.

ОБУЧЕНИЕ ОПИСАТЕЛЬНЫМ РАССКАЗАМ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РОДНОГО ЯЗЫКА

Аннотация. *Рассматриваются проблемы речевого развития младших школьников. Особое внимание автор уделяет применению мнемотаблиц. По мнению автора, это помогает не только организовать соответствующую возрастным возможностям работу на уроках, но и развивать умения сотрудничества, толерантность и личностные качества. Также дается описание некоторых приёмов работы по формированию у детей логичности, выразительности, образности речи на уроках русского языка, литературного чтения.*

Ключевые слова: *развитие речи, связный рассказ, точность, выразительность, мнемотаблицы.*

*«Пока жив язык народный в детях народа,
до тех пор жив народ...
Вымер язык в детях народа – вымер и народ».
К. Ушинский.*

Человек обладает бесценным даром речи, он овладевает ею в раннем детстве и совершенствует ее долгие годы: учится мгновенно выбирать меткое слово, и в то же время образное, выразительное. Учится свободно строить предложения и текст, владеть дыханием и голосом, интонациями и т. д. Он учится читать и писать, т. е. переходить с устного (акустического) языкового кода на графический (буквенный). Каждый возрастной этап вносит что-то новое в его речевое развитие. Наиболее важные ступени в овладении речью приходятся на детский возраст. Развитие речи и словаря детей, овладение богатствами родного языка составляет один из основных элементов формирования личности, освоения выработанных ценностей национальной культуры, тесно связано с умственным, нравственным, эстетическим развитием, является приоритетным в языковом воспитании и обучении младших школьников. Психолог Н. И. Жинкин писал: «Речь — это канал развития интеллекта, ... Чем раньше будет усвоен язык, тем легче и полнее будут усваиваться знания». Речь человека — это показатель его интеллекта

и культуры. Чем речь точнее, образнее выражает мысль, тем значительнее человек как личность и тем ценнее он для общества.

Развивая в школе речь ребенка, мы развиваем его интеллект. Только через развитие речи возможно развитие мышления, воображения. Поэтому особое внимание развитию речи ребенка уделяется на уроках русского языка и литературного чтения. Это неотделимо от любой языковой работы.

Сформированная связная речь – важнейшее условие успешности обучения ребёнка в школе. При работе со словами мною применяются такие приёмы, как демонстрация предмета, рисунки, показ действий, введение слова в предложение; раскрытие значения слова при помощи толкования; подбор однокоренных слов; отгадывание загадок; составление предложения с данными словами; подбор к словам, которые обозначают предметы, однокоренных со значением действия или приметы предмета (праздник, праздновать, праздничный) и другие. Вот, например, работа со словом *воробей*.

✓ Отгадывание загадок.

Возле дома, по дорожке,

Скачет, собирая крошки.

Друг синиц и голубей,

Серый, шустрый ...? (Воробей)

✓ Показ рисунка с изображением воробья.

(Воробей – маленькая птичка с коричневато-серым оперением, живущая обычно близ жилых строений).

✓ Введение слова в предложение (В саду чирикал воробей).

✓ Подбор словосочетаний (воробьиное гнездо, молодой, старый, шустрый, драчливый воробей, и т. д.)

✓ Характеристика слова воробей по его приметам (воробей какой? серый, маленький, юркий, драчливый и т. д.)

✓ Когда так говорят? (Воробьиный шаг. Стреляный воробей. Воробью по колену).

✓ Задание: вставь подходящие по смыслу слова в предложение –
Слово не _____, вылетит, не поймает.

✓ Составьте текст со словом *воробей*.

Учащиеся испытывают трудности в создании текста. Одна из причин кроется в психологии детей младшего школьного возраста: они не осознают важность этой работы, не понимают, зачем этот вид деятельности им нужен. Еще одна причина скрывается в однотонности, однообразии вида деятельности: написание сочинения – сложный процесс, который требует правильной конструкции предложений, соблюдения стиля, грамотности.

Поэтому обогащение и активизация словарного запаса учащихся осуществляется не только путём раскрытия значения неизвестного слова, но и с помощью проникновения в смысловые секреты неизвестного. Последнее помогает детям свободно, точно и метко высказывать свои мысли в устной и письменной форме. Читаем предложение «День прибавился на воробьиный шаг». Спрашиваю у детей: почему «на воробьиный шаг»? Как можно сказать иначе?

Особый интерес у детей вызывают задания, связанные с подбором слов с близким значением (синонимов) и противоположным значением (антонимов). Ученики с удовольствием «придумывают»: ходить-идти, мчаться-нестись, ходить-бегать, гореть-гаснуть, конец-начало. Работу с синонимами и антонимами широко использую при изучении частей речи. Например, к выделенному существительному подберите слова с близким значением. Замените словосочетание одним словом. С глаголом в скобках необходимо выбрать наиболее подходящее (*Налетел сильный ветер, но быстро (утих, стих, смолк)*). Постоянно на уроках применяются разные формы работы с пословицами: – собрать пословицу из слов; – соединить одну часть пословицы с другой; – вставить пропущенные буквы, вспомнив орфограмму; – найти пословицы, которые имеют одинаковый смысл. Важно уметь правильно в логических и грамматических отношениях строить предложение. Предложение — основа для проведения всей орфографической и словарной работы.

У младшего школьника развито непроизвольное внимание, которое становится особенно концентрированным, когда ему интересно, учебный материал отличается наглядностью, яркостью, вызывает у школьника положительные эмоции. Дети, которые пришли в первый класс, не могут связно составить рассказ на заданную тему. Помощь в составлении окажут мнемотаблицы, содержание которых ученик будет держать в голове и составит по ним связный рассказ.

Таблицы, граф-схемы, кроссворды – это далеко неполный перечень дидактических материалов, которые можно создать на компьютере. Таким образом, воздействие на сознание ученика не ограничивается только просмотром презентации, но и уже знакомые зрительные образы и содержание создают познавательную среду.

Составление описательного рассказа – это наиболее трудный вид монологической речи. Дети не располагают теми знаниями, которые приобретают в течение жизни. Чтобы описать предмет, его надо осознать, а осознание – это анализ. Что ребёнку очень трудно. Здесь важно научить ребёнка сначала выделять признаки предмета.

Тексты-описания очень разнообразны в зависимости от целого ряда условий.

- 1) Большую роль играет сам объект описания: неодушевлённый или одушевлённый, пейзаж, портрет, событие и так далее.
- 2) Очень важно, является ли описание динамическим – обычно небольшим по объёму, которое не приостанавливает действия, а включено в событие или статическим, то есть таким, которое прерывает развитие текста. Так же принципиально значимыми являются цель описания, его функция и роль автора текста.

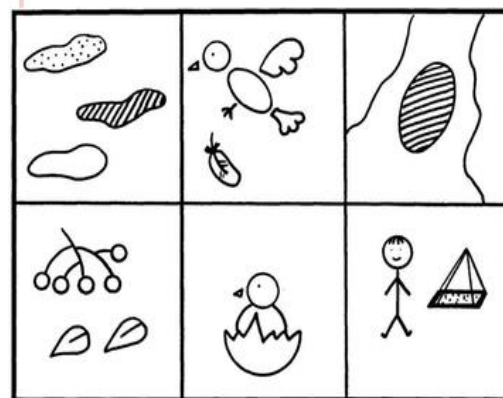
С этой точки зрения можно противопоставить фактографические и творческие тексты-описания.

Фактографические описания распространены в инструкциях, в научно-технической сфере, технических руководствах, инженерии, а также в различных рода справочных изданиях. Их отличает – это отсутствие эмоциональной

оценочности, сухость, а также чёткость, полнота, точность и последовательность.

Предлагаем план составления описательного рассказа птицы (фактографического)

1. Цвет. (Какого цвета оперение птицы?)
2. Части тела. (Назови части её тела.)
3. Дупло (Где она обитает?)
4. Ягоды, семена. (Чем птица питается?)
5. Птенец (Назови ее птенца.)
6. Человек, кормушка (Как люди помогают птицам зимой?)



План ответа:

Воробей — маленькая, неунывающая, бойкая птичка. Спинка у него коричневая с широкими продольными полосами. Хвост темно-бурый, крылышки тоже темно-бурые, украшенные рыжеватой каймой, подбородок и горло черные, головка серая.

У воробья короткие крылья, ноги, хвост и короткий мощный клюв. Они могут быстро летать, перемещаться по земле (чаще, прыжками) и добывать себе пищу.

Живут воробьи и в городе, и в деревне. Они везде хорошо приспособляются к привычкам человека.

Особенно нравится воробьям устраивать свои квартиры за ставнями или за резными оконными наличниками деревянных домов. А городские воробышки могут поселиться под козырьком подъезда или балкона.

В конце весны в гнезде появляются маленькие птенцы - воробышки, воробышки.

Весной воробьи любят закусить мошками, комарами, гусеницами и тлями, летом и осенью они клюют зернышки и семена растений.

Зиму воробьи проводят рядом с людьми. Трудно приходится птицам в снежную и морозную пору. Они прилетают ближе к человеку, надеясь прокормиться и согреться возле него.

Предлагаем план составления описательного рассказа животного (фактографического)

1. Кто это?
2. Какие у него есть части тела?
3. Домашнее это животное или дикое? Если дикое, то где живёт?
4. Как называется его дом?
5. Чем питается (травоядное или хищное)?
6. Как называют детёнышей этого животного?
7. Как животное подаёт голос?
8. Какую пользу приносит?



План ответа:

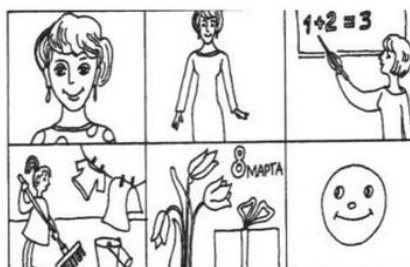
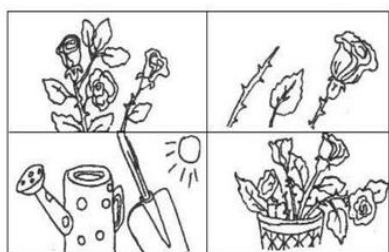
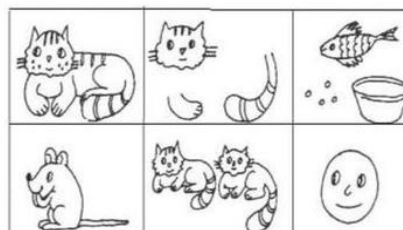
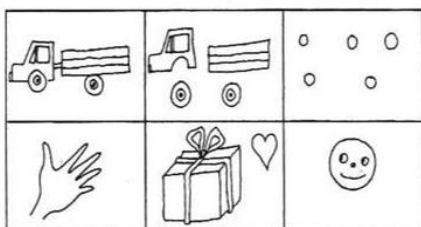
Медведь – это дикое животное. Он очень большой и имеет коричневый окрас. У медведя есть туловище, голова, уши, маленький хвост, пасть и острые зубы. Тело покрыто густой длинной шерстью. Медведь умеет рычать. Он ест всё: ягоды, траву, рыбу, мясо. Медведь сладкоежка: он забирает у пчёл мёд. Медведь – хищное животное. Живёт он в лесу, далеко от людей. На зиму медведь делает себе берлогу и спит всю зиму. Для людей важен его мех.

В составлении текстов в помощь обучающимся можно использовать мнемотаблицы.

Мнемотаблица – это схема, в которую заложена определённая информация.

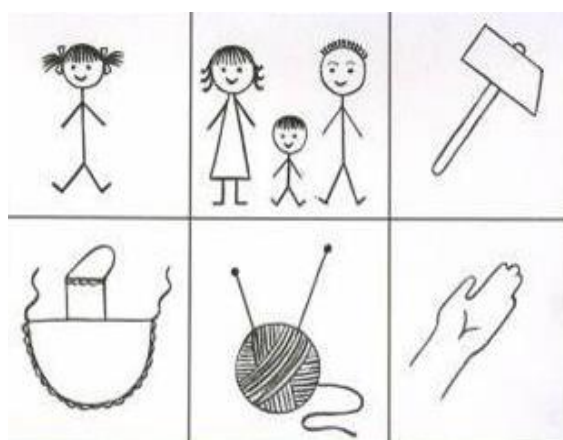
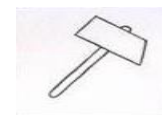
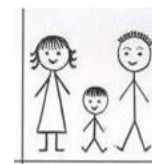
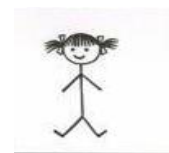
Опорные схемы психологи отмечают как одну из наиболее доступных форм абстракции для детей младшего школьного возраста. Уровень наглядно-образного мышления Л. А. Венгер называет наглядно-схематическим и считает его основой логического мышления. Учащимся начальных классов в большей степени свойственно наглядно-образное мышление. Для формирования понятий им необходима хотя бы малая степень абстракции, а в схемах она присутствует в значительной мере, что способствует развитию логического мышления. В процессе целенаправленного обучения у младших школьников появляется способность мыслить символически, а она не приходит не сама по себе, ее нужно развивать. На начальном этапе схема может показываться по этапам в виде динамического рисунка, и объяснения учителя должны сопровождать беседу с детьми. С помощью опорных схем дети успешно усваивают такие темы, как «предлог», «приставка», «глагол», «наречие» и т. д.

Мнемосхемы для составления описательных рассказов



Составление рассказа о своей семье

- ✓ Первый рисунок – Ребенок (твое имя)
- ✓ Второй рисунок – Три человечка (имена родителей и членов семьи)
- ✓ Третий рисунок – Молоток (профессия папы)
- ✓ Четвертый рисунок – Фартук (профессия мамы)
- ✓ Пятый рисунок – Клубок ниток (бабушка и дедушка)
- ✓ Шестой рисунок – Рука (кто помогает тебе?)



План рассказа по мнемосхеме:

Меня зовут Полина. Моя мама – Анастасия Викторовна, а папа – Николай Анатольевич. У меня есть старший брат Арсений. Мама и папа у меня инженеры, они работают на заводе – делают автомобили. Моя бабушка Светлана Ивановна умеет печь вкусные пироги и вязать ажурные салфетки. Дедушка Виктор Васильевич подстригает деревья и косит траву в саду. Дедушка и бабушка проводят со мной много времени – мы играем в мяч, катаемся на велосипедах, ходим в парк и лес. Они помогают мне выполнять домашние задания. Я очень люблю мою семью.

Творческие описание обязательно содержат эмоциональный, эстетический, художественный элементы.

Например,

✓ Прогнозирование сюжета. Предлагается слушание с паузой. На определенном этапе развития сюжета прерываю чтение и задаю вопрос о том, как следует поступить герою в сложной ситуации. Пауза в чтении. Обращение к классу:

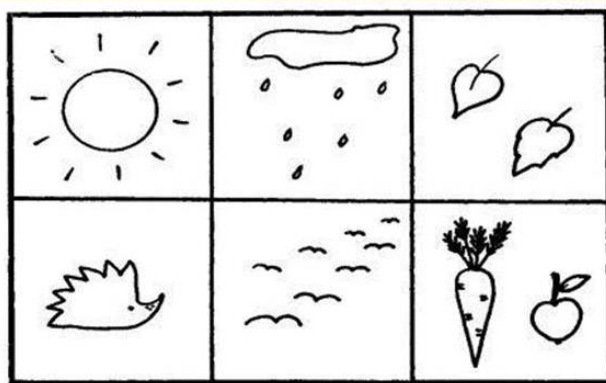
- Придумайте историю, как еж перехитрил зайца. (Выслушать двух-трех человек).
- Послушайте сказку до конца и сравните продолжение сказки со своей историей.

✓ Сравнение нескольких произведений – это *творческая работа*, которая носит *исследовательский характер*. Например, сравнение начала сказок. Дети с первого класса проводят *исследовательский поиск* и приходят к выводу, что сказки начинаются по-разному: «Жили-были...», «В некотором царстве...», «Жил на свете...» и т.д.

Составление рассказа «Осень»

Наступила осень. Солнце светит ярко, но слабо согревает землю. Становится холодно. Часто идут дожди. Листья на деревьях меняют свой цвет на жёлтый, красный, багряный, поэтому осень называют «золотой».

Животные готовятся к зиме, некоторые, как ежи и медведи, впадают в спячку. Белки, мыши запасают на зиму корм. Все животные осенью линяют – меняют летний мех на тёплый зимний. Птицы собираются в стаи и улетают в тёплые края. Люди на полях и в садах собирают урожай овощей и фруктов.



Развитие речи – необходимая составная часть содержания и то звено, которое органически связывает все части начального курса родного языка и объединяет их в единый учебный предмет — русский язык. Наличие этого связывающего звена открывает реальные пути, осуществляет межпредметные связи в создании системы занятий по развитию речи, единой для уроков чтения, грамматики и правописания.

Библиографический список

1. Львов М. Р. Методика развития речи младших школьников: пособие для учителей начальных классов. – М., 1995. – 176 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской

- Федерации от 06 октября 2009 г. № 373. — Режим доступа: <http://Минобрнауки.РФ>.
3. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». — Режим доступа: <http://Минобрнауки.РФ>.
 4. Мишанова О.Г. Основы коммуникативной подготовки младших школьников в языковом образовании / Е.Ю. Никитина, О.Г. Мишанова // Образовательное пространство школы и вуза: коллективная монография. А –М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2014. – С. 206-247.
 5. Мишанова О.Г. К вопросу о культурно-речевом педагогическом общении младших школьников / О.Г. Мишанова // Проблемы и перспективы начального и дошкольного образования и их профессионального обеспечения на современном этапе: сб. материалов международной научно-практической конференции. – Калуга: Изд-во КГТПУ им. К.Э. Циолковского, 2006. – С. 113-116.
 6. Щеголева Г. С. Уроки развития связной речи в начальной школе: Методическое пособие для преподавателей начальных классов. – Спб. – Современник. – 2001. – 158 с.

Распопова Н.В.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация.** Раскрываются теоретические и практические аспекты проблемы развития творческого мышления младших школьников в театрализованной внеурочной деятельности. Систематические занятия развивают речь, память, внимание, а также формируют устойчивый познавательный интерес к языку и литературе.*

***Ключевые слова:** творческое мышление, театрализованная деятельность, художественно-эстетическое воспитание, познавательный интерес.*

Современный этап развития российского общества подчеркивает актуальность воспитания и образования средствами искусства. Сейчас дети знают гораздо больше, чем их сверстники 10-15 лет назад, они быстрее решают логические задачи, но они значительно реже восхищаются и удивляются, возмущаются и сопереживают, все чаще они проявляют равнодушие и черствость, их интересы ограничены, а игры однообразны.

Психологи отмечают недостаток наблюдательности, творческой выдумки у некоторых первоклассников. Как правило, такие дети не умеют занять себя в свободное время и на окружающий мир смотрят без удивления и особого интереса.

Существует и другая важная проблема, волнующая как педагогов, так и психологов. По данным Н.В. Самоукиной, в период психологической адаптации ребенка к школе у 70 % первоклассников возникают страхи, срывы, заторможенность, а у других, наоборот, развязность и суетливость. У детей часто отсутствуют навыки произвольного поведения, недостаточно развиты

память и внимание. Самый короткий путь эмоционального раскрепощения ребенка, снятия зажатости, обучения чувствованию и художественному воображению – это путь через игру, фантазирование, сочинительство. Все это может дать театрализованная деятельность. Являясь наиболее распространенным видом детского творчества, именно драматизация, «основанная на действии, совершаемом самим ребенком, наиболее близко, действительно и непосредственно связывает художественное творчество с личными переживаниями» (Л.С. Выготский).

Вопросам художественного развития личности через развитие интеллектуальной сферы, совершенствование познавательных процессов: образного мышления, восприятия, а также творческих способностей, зрительной памяти и пространственных представлений посвящены работы Л.В. Григоровской, Л.В. Александровой, В.П. Мадушевского, В.Д. Остроменского и других ученых. Искусство включает в себя те гуманитарно-культурологические, культуротворческие и этико-эстетические начала, которые необходимо воспитывать в личности (А.П. Валицкая, Ш.А. Амонашвили, В.И. Загвязинский и др.).

Таким образом, возникает противоречие: между возможностью развития творческого мышления младшего школьника в процессе театрализованной деятельности и отсутствием учебного предмета «Театр» среди общеобразовательных дисциплин.

Для решения поставленных задач можно выделить следующие методы:

- теоретический (изучение и анализ литературы по проблеме, анализ учебно-методической документации);
- общелогический метод. Изучение педагогического опыта по проблеме исследования.
- эмпирические методы: наблюдение и анализ.

Мы предполагаем, что в качестве педагогических условий, определяющих эффективность развития творческого мышления младших школьников средствами театральной деятельности, будут являться следующие:

а) создание благоприятной эстетической среды в образовательном учреждении;

б) взаимосвязь содержания урочной и внеурочной работы с младшими школьниками по развитию их художественно-творческих способностей средствами собственной театрализованной деятельности;

в) теоретические знания и умения, полученные в процессе изучения предметов искусств, должны стать для каждого обучающегося осознанной ценностью;

г) введение курса внеурочной деятельности «Театр».

Учитывая запросы времени и социальный заказ общества, мы предлагаем развивать творческое мышление младших школьников посредством театрализованной деятельности. Решение данной задачи возможно реализовать при изучении предметов художественно-эстетического цикла (таких как литература, изо, музыка), а также во внеурочной деятельности.

В МОУ «СОШ №44 им. С.Ф.Бароненко» Копейского городского округа на протяжении нескольких лет успешно реализуется программа внеурочной деятельности «Театр». Результаты анкетирования, индивидуальные беседы с младшими школьниками выявили, что инсценировки, игры-драматизации, пение находят у каждого ребенка положительные отклики.

Обучающиеся начальной школы развивают воображение и фантазию, пополняют словарный запас, учат вести диалог с партнером, составлять предложения и небольшие сюжетные рассказы. Участвуя в театрализованной деятельности, дети знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура речи. Исполняемая роль, особенно вступление диалог с другим персонажем, ставят ребенка перед необходимостью ясно изъясняться.

Кроме того, в процессе подготовки к выступлению, младшие школьники выполняют упражнения разного характера. Для многих детей характерны общая зажатость мышц, в том числе и речевого аппарата, невыразительность и монотонность речи, отсутствие смысловых пауз и логического ударения, «проглатывание» начала и конца слов. Работая над раскрепощением ребенка, невозможно обойтись без специальных игр и упражнений, развивающих дыхание, освобождающих мышцы речевого аппарата формирующих четкую дикцию и подвижность голоса. Такие упражнения и игры формируют четкое произношение (дыхание, артикуляцию, дикцию, орфоэпию), учат точно и выразительно передавать мысли автора (интонацию, логическое ударение, диапазон силу голоса, темп речи), а также развивают воображение.

Для достижения результатов в речевом и художественном воспитании школьников необходимо опираться на эмоциональный мир ребенка, на его познавательный интерес. В связи с этим отметим роль стихов в детских театральные играх и упражнениях. Стихотворный текст, как ритмически организованная речь, активизирует весь организм ребенка, способствует развитию его голосового аппарата. Но стихи носят не только тренировочный характер для формирования четкой, грамотной речи. Образные интересные детям, они находят эмоциональный отклик в душе ребенка, делают увлекательными различные игры и задания. Полезно использовать на занятиях диалогические стихи, которые нравятся детям. Говоря от имени определенного действующего лица, ребенок легче раскрепощается, общается с партнером. На следующем этапе из стихотворения можно создать целый мини-спектакль и разыграть его в форме этюдов. Кроме всего, разучивание стихов развивает память и интеллект.

Таким образом, театрализованная внеурочная деятельность позволяет решать поставленные педагогические задачи, касающиеся формирования выразительности речи, интеллектуального и художественно-эстетического воспитания. Она также является неисчерпаемым источником развития чувств, переживаний и эмоциональных открытий ребенка, приобщает его к духовному богатству.

Библиографический список

1. Мишанова О.Г. Первоначальное языковое воспитание и обучение: проблемы, опыт и перспективы [электронный ресурс] // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. – № 7. – С. 86-91.
2. Михайлова А.Я. Театр в эстетическом воспитании младших школьников. М.: Просвещение, 2002. - 128 с.
3. Степанова А.В. Социальное и художественное развитие младших школьников средствами театрализованной деятельности [электронный ресурс] // диссертация. - Москва, 2002. <https://www.dissercat.com/content/sotsialnoe-i-khudozhestvennoe-razvitie-mladshikh-shkolnikov-sredstvami-teatralizovannoi-deya>

**Ежова С.В.,
Пескишева Л.Ю.**

РАЗВИТИЕ УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ

«Истоки способностей и дарований детей – на кончиках их пальцев.

Чем больше уверенности в движениях детской руки, тем тоньше взаимодействие руки с орудием труда, сложнее движения, ярче творческая стихия детского разума.

А чем больше мастерства в детской руке, тем ребенок умнее...»

В.А. Сухомлинский.

Аннотация. *Рассматривается проблема развития умственных способностей младших школьников посредством кинезиологических упражнений. Раскрыты основополагающие понятия. Проведено эмпирическое исследование интеллектуального развития младших школьников, которое показало, что больше половины обучающихся нуждаются в дополнительной коррекционно-развивающей работе. Предложен комплекс кинезиологических упражнений, способствующих умственному развитию ребенка. Данный комплекс может быть использован при организации учебного процесса.*

Ключевые слова: *кинезиологические упражнения, развитие умственных способностей, младший школьник*

С переходом на федеральные государственные образовательные стандарты меняется ориентация педагогов в характере образования - в его направленности, целях, содержании на выявление и развитие творческих способностей учащихся, на инициативу, самостоятельность обучаемых. Задачи перед школой и педагогами в корне изменяются. Интеллектуализация, развитие произвольного внимания, памяти, мыслительных операций анализа и синтеза, словесно-логического мышления, рефлексии выступают центральной линией развития. Образование в начальной школе является базой, фундаментом всего последующего обучения. Сегодня начальное образование призвано закладывать

основу формирования учебной деятельности ребёнка, включающую систему учебных и познавательных мотивов, владения основами самоконтроля, самооценки, умения самостоятельно планировать, принимать, сохранять, реализовывать учебные цели, контролировать и оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности её решения.

Следовательно, целью педагога становится - раскрытие природных способностей ребенка, помощь ему в познании мира своим путем. Перед школой в целом стоит задача – создать комфортные условия для реализации целей современного образования, раскрывающие резервы организма каждого ребенка, способствующие росту, развитию и сохранению здоровья.

Необходимость развития познавательной сферы младших школьников регламентируется Федеральным государственным образовательным стандартом Начального общего образования (Раздел IV пункт 29), в котором прописаны требования к психолого-педагогическим условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования.

Значительный вклад в раскрытие проблемы интеллектуального развития внесли Л.С. Выготский, Н.А. Менчинская, П.А. Гальперин, Н.Ф. Талызина, Т.В. Кудрявцев, Ю.К. Бабанский, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, И.С. Якиманская и др. Исследованиями ученых Института физиологии детей и подростков АПН (М.М. Кольцова, Е.И. Исенина, Л.В. Антакова-Фомина) была подтверждена связь интеллектуального развития и пальцевой моторики. Уровень развития речи детей также находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений рук [11]. Работы Н.С. Лейтеса, А.Н. Леонтьева, В.Н. Бехтерева доказали положительное воздействие манипуляций рук на развитие речи детей и на функциональность высшей нервной деятельности в целом [5].

К сожалению, исследования современных ученых показывают, что 50-60 % детей поступают в первый класс практически неготовыми к обучению, так как у них слабо развита психологическая, социальная и эмоционально-волевая стороны личности.

В настоящее время невропатологами и психиатрами отмечается резкое увеличение числа детей с отклонениями в психическом развитии. 85% детей имеют нейропсихологические проблемы из-за стволовых изменений мозга. Мозг таких детей работает за счёт компенсаторных механизмов. Такие дети испытывают трудности в овладении письмом, чтением, счетом, в усвоении и понимании текстов, логическом мышлении. Неуспехи в школе часто формируют у них негативное отношение к учебе, затрудняют общение с окружающими.

Таким образом, основное противоречие, осложняющее работу педагогов, состоит в том, что в последнее время отмечается увеличение количества школьников с различными нарушениями в развитии (мозговые дисфункции, которые влекут за собой недостаточное развитие психических процессов), с затруднениями в обучении, трудностями адаптации (тревожные дети, агрессивные, расторможенность поведения), с несформированной учебной мотивацией. В тоже время учебная программа рассчитана на определённый

уровень развития функциональных возможностей организма, и ребёнок не может начать осваивать знания до тех пор, пока его организм и, в первую очередь, центральная нервная система и мозговая деятельность не будут готовы к этому процессу. Такая ситуация значительно затруднит формирование «универсальных учебных действий в личностных, коммуникативных, познавательных и регулятивных сферах», как этого требуют ФГОСы [8].

В связи с этим возникает проблема: низкий уровень освоения обучающимися школьной программы, причиной которого является, в том числе, недостаточное владение педагогами совокупностью методов и приемов развития познавательной сферы.

Для решения данной проблемы нами была поставлена следующая цель: развитие умственных способностей школьников через применение педагогами и психологами технологий, учитывающих психофизиологические особенности учеников, что приведет к более успешному освоению образовательной программы.

Цель реализуется посредством следующих задач:

1. Диагностическое исследование уровня умственного развития обучающихся начальной школы с использованием методики «Групповой интеллектуальный тест»

2. Создание комплекса кинезиологических упражнений для развития умственных способностей младших школьников.

В качестве методологического основания построения комплекса кинезиологических упражнений нами определен системно-деятельностный подход.

Системно-деятельностный подход объединяет взгляды на системный подход, который разрабатывался в исследованиях классиков нашей отечественной науки таких, как Б. Г. Ананьев, Б. Ф. Ломов и целого ряда исследователей, и деятельностный, который всегда был системным (его разрабатывали Л. С. Выготский, Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и многие другие исследователи). Особенностью системно-деятельностного подхода является положение о том, что психологические функции и способности есть результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность путем последовательных преобразований. Данный подход направлен на развитие каждого ученика, на формирование его индивидуальных способностей.

Подход реализуется при помощи следующих принципов:

Принцип учета «зоны ближайшего развития» (по Л.С. Выготскому) - принцип постепенного усложнения заданий. Процесс умственного развития должен осуществляться постепенно, с учетом того уровня, на котором выполнение задания возможно с незначительной помощью со стороны педагога.

Принцип поэтапного формирования умственных действий (по П.Я. Гальперину) - в основе этого принципа лежит психологическое учение Л.С. Выготского об интериоризации. Это процесс преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю, психическую деятельность,

формирование внутренних интеллектуальных структур психики посредством усвоения внешней социальной действительности. Принцип деятельности определяет специфические условия, вызывающие активность субъекта и далее через нее способствует его развитию.

Принцип психологической комфортности предполагает снятие стрессообразующих факторов учебного процесса, создание в школе и на уроке доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества.

Единство мозга складывается из деятельности двух его полушарий.

По исследованиям физиологов правое полушарие головного мозга – гуманитарное, образное, творческое – отвечает за тело, координацию движений, пространственное зрительное и кинестетическое восприятие. Левое полушарие головного мозга – математическое, знаковое, речевое, логическое, аналитическое – отвечает за восприятие слуховой информации, постановку целей и построений программ. Единство мозга складывается из деятельности двух полушарий, тесно связанных между собой системой нервных волокон (мозолистое тело).

Мозолистое тело (межполушарные связи) находится между полушариями головного мозга в теменно-затылочной части и состоит из двухсот миллионов нервных волокон. Оно необходимо для координации работы мозга и передачи информации из одного полушария в другое.

Нарушение мозолистого тела искажает познавательную деятельность детей. Если нарушается проводимость через мозолистое тело, то ведущее полушарие берет на себя большую нагрузку, а другое блокируется. Оба полушария начинают работать без связи. Нарушаются пространственная ориентация, адекватное эмоциональное реагирование, координация работы зрительного и аудиального восприятия с работой пишущей руки. Ребенок в таком состоянии не может читать и писать, воспринимая информацию на слух или глазами.

При обучении и воспитании детей необходимо учитывать особенности развития головного мозга.

Развитием головного мозга через двигательные упражнения занимается наука кинезиология. Она существует уже двести лет и используется во всем мире. Современные кинезиологические упражнения позволяют развивать межполушарное взаимодействие коры больших полушарий мозга ребёнка, способствуя тем самым процессу развития его личности. Этот вывод физиологов органически взаимосвязан с наблюдениями Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева, считавших, что развитие личности ребёнка осуществляется в процессе деятельности. Деятельность понималась ими как единица жизни человека, реализуемая через особую активность (игру, учёбу, труд). Именно такой деятельностью можно считать кинезиологические тренировки, способствующие осуществлению межполушарной координации мозга, которая обеспечивается наличием нервных связей между левым и правым полушариями и тем самым открывает ребёнку реальный путь к более эффективному освоению обучающих программ и действий. Не игнорируя физиологические

закономерности развития мозга, не ускоряя их, не замедляя развитие отдельных его отделов, не замещая искусственно функции одного полушария функциями другого, происходит эффективное влияние на освоение ребёнком учебных программ путём целенаправленного развития межполушарной проводимости, улучшения синхронизации в работе правого и левого полушарий головного мозга.

Развитие межполушарного взаимодействия является основой развития интеллекта. Самый благоприятный период для интеллектуального развития – это возраст до 11 лет, когда кора больших полушарий еще окончательно не сформирована. Успешность обучения детей зависит от своевременного развития межполушарного взаимодействия.

Эмпирическое исследование проблемы интеллектуального развития младших школьников мы провели в 3-х классах, в котором приняли участие 137 третьеклассников. Исследование проводилось с помощью методики «Групповой интеллектуальный тест». Тест предназначен для группового обследования школьников в возрасте 10-12 лет. Цель: оценка уровня интеллектуального развития. Тест выявляет, насколько учащийся к моменту исследования овладел предлагаемыми ему в заданиях теста словами и понятиями, а также умениями выполнять с ними некоторые логические действия.

Анализ результатов исследования показал 37 человек (31%) имеют интеллектуальный уровень развития выше и в пределах социально-психологической нормы. Эти учащиеся обладают хорошим интеллектуальным потенциалом и способны усваивать школьную программу на «4» и «5». 45 человек (37%) имеют уровень умственного развития ниже социально-психологической нормы. Эти дети испытывают трудности в усвоении знаний, умений и навыков, не всегда умеют ориентироваться на систему требований, эффективно работать с понятиями и, как правило, страдает произвольная регуляция деятельности. 39 человек (32%) показали низкий и очень низкий уровень развития – это дети «группы риска», нуждающиеся в помощи, поддержке, консультациях специалистов и, возможно, в смене образовательного маршрута.

Исходя из результатов диагностики, можно сделать вывод о том, что больше половины обучающихся 3-х классов (69%) нуждаются в дополнительной коррекционно-развивающей работе. Это послужило основанием для составления и применения нами комплекса кинезиологических упражнений.

Кинезиологические упражнения - совокупность движений, позволяющих активизировать межполушарное взаимодействие. И.М. Сеченов считал: «Неподвижный глаз так же слеп, как неподвижная рука». Следовательно, коррекционная, развивающая и формирующая работа должна быть направлена «снизу вверх» (от движения к мышлению), а не наоборот.

Применение кинезиологических упражнений позволяет улучшить у ребенка память, внимание, речь, пространственные представления, мелкую и крупную моторику, снижает утомляемость, повышает способность к

произвольному контролю, улучшают мыслительную деятельность, облегчают процесс чтения и письма.

Применение таких упражнений возможно в условиях образовательного процесса. Их могут использовать в своей коррекционно-развивающей работе не только психологи, но и педагоги. Данные упражнения могут быть использованы ими как на уроках в качестве физминуток, так и на переменах в виде игр, соревнований и т.д.

Время проведения 3-5 минут, в общей сложности это может составлять до 25-30 минут в день.

В стандартный комплекс упражнений включены:

- растяжки;
- дыхательные упражнения;
- глазодвигательные упражнения;
- телесные упражнения;
- упражнения для развития мелкой моторики;
- массаж.

Растяжки (нормализуют гипертонус (неконтролируемое чрезмерное мышечное напряжение) и гипотонус (неконтролируемая мышечная вялость).

Дыхательные упражнения улучшают ритмику организма, развивают самоконтроль и произвольность.

Глазодвигательные упражнения позволяют расширить поле зрения, улучшить восприятие.

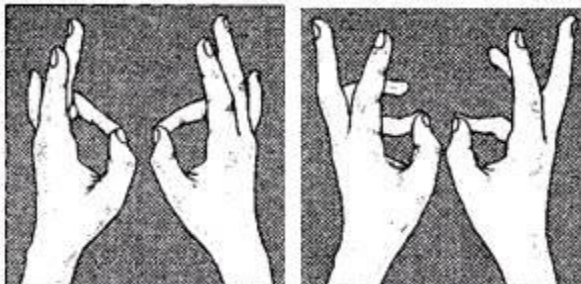
Однонаправленные и разнонаправленные движения глаз и языка развивают межполушарное взаимодействие и повышают энергетизацию организма.

При выполнении телесных упражнений развивается межполушарное взаимодействие, снимаются непроизвольные, непреднамеренные движения и мышечные зажимы.

Упражнения на релаксацию способствуют расслаблению, снятию напряжения.

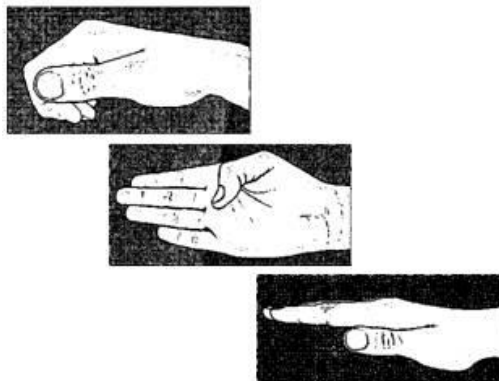
Комплекс 1:

1. *Колечко*. Поочередно и как можно быстрее перебирайте пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем последовательно указательный, средний и т.д. Проба выполняется в прямом (от указательного пальца к мизинцу) и в обратном (от мизинца к указательному пальцу) порядке. Вначале упражнение выполняется каждой рукой отдельно, затем вместе.



2. *Кулак—ребро—ладонь*. Ребенку показывают три положения руки на плоскости стола, последовательно сменяющих друг друга. Ладонь на

плоскости, ладонь сжатая в кулак, ладонь ребром на плоскости стола, распрямленная ладонь на плоскости стола. Ребенок выполняет пробу вместе с педагогом, затем по памяти в течение 8—10 повторений моторной программы. Проба выполняется сначала правой рукой, потом — левой, затем — двумя руками вместе. При усвоении программы или при затруднениях в выполнении педагог предлагает ребенку помогать себе командами («кулак—ребро—ладонь»), произносимыми вслух или про себя.

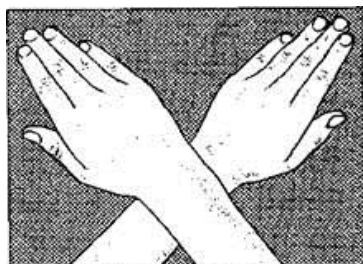


3. *Лезгинка*. Левую руку сложите в кулак, большой палец отставьте в сторону, кулак разверните пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснитесь к мизинцу левой. После этого одновременно смените положение правой и левой рук в течение 6—8 смен позиций. Добивайтесь высокой скорости смены положений.

4. *Зеркальное рисование*. Положите на стол чистый лист бумаги. Возьмите в обе руки по карандашу или фломастеру. Начните рисовать одновременно обеими руками зеркально-симметричные рисунки, буквы. При выполнении этого упражнения почувствуете, как расслабляются глаза и руки. Когда деятельность обоих полушарий синхронизируется, заметно увеличится эффективность работы всего мозга.

5. *Ухо—нос*.левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой — за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук «с точностью до наоборот».

6. *Змейка*. Скрестите руки ладонями друг к другу, сцепите пальцы в замок, выверните руки к себе. Двигайте пальцем, который укажет ведущий. Палец должен двигаться точно и четко, не допуская синкинезий. Прикасаться к пальцу нельзя. Последовательно в упражнении должны участвовать все пальцы обеих рук.





7. *Сорви яблоки.* Исходное положение – стоя. Представьте себе, что перед каждым из вас растет яблоня с чудесными большими яблоками. Яблоки висят прямо над головой, но без труда достать их не удастся. Посмотрите на яблоню, видите, вверху справа висит большое яблоко. Потянитесь правой рукой как можно выше, поднимитесь на цыпочки и сделайте резкий вдох. Теперь срывайте яблоко. Нагнитесь и положите яблоко в небольшую корзину, стоящую на земле. Теперь медленно выдохните.

Выпрямитесь и посмотрите налево вверх. Там висят два чудесных яблока. Сначала дотянитесь туда правой рукой, поднимитесь на цыпочки, вдохните и сорвите одно яблоко. Затем подними как можно выше левую руку и сорвите другое яблоко, которое там висит. Теперь наклонитесь вперед, положите оба яблока в стоящую перед тобой корзину и выдохните. Теперь вы знаете, что вас нужно делать. Используйте обе руки попеременно, чтобы собирать висящие слева и справа от вас прекрасные большие яблоки и складывайте их в корзину. (3-4 раза)

8. *Тряпичная кукла и солдат.* Исходное положение – стоя. Полностью выпрямитесь и вытянитесь в струнку как солдат. Застыньте в этой позе, как будто вы одеревенели, и не двигайтесь. Теперь наклонитесь вперед и расставьте руки, чтобы они болтались как тряпки. Станьте такими же мягкими и подвижными, как тряпичная кукла. Слегка согните колени и почувствуйте, как ваши кости становятся мягкими, а суставы очень подвижными. Теперь снова покажите солдата, вытянутого в струнку и абсолютно прямого и негнущегося, как будто вырезанного из дерева. Дети попеременно бывают то солдатом, то куклой, до тех пор, пока вы не почувствуете, что они уже вполне расслабились.

Комплекс 2.

1. *Массаж ушных раковин.* Помассируйте мочки ушей, затем всю ушную раковину. В конце упражнения разотрите уши руками.

2. *Перекрестные движения.* Выполняйте перекрестные координированные движения одновременно правой рукой и левой ногой (вперед, в сторону, назад). Затем сделайте то же левой рукой и правой ногой.

3. *Качание головой.* Дышите глубоко. Расправьте плечи, закройте глаза, опустите голову вперед и медленно раскачивайте головой из стороны в сторону.

4. *Горизонтальная восьмерка.* Нарисуйте в воздухе в горизонтальной плоскости цифру 8 три раза сначала одной рукой, потом другой, затем обеими руками вместе.

5. *Симметричные рисунки.* Нарисуйте в воздухе обеими руками одновременно зеркально симметричные рисунки (можно прописывать таблицу умножения, слова и т.д.).

6. *Медвежья покачивания.* Качайтесь из стороны в сторону, подражая медведю. Затем подключите руки. Придумайте сюжет.

7. *Поза скручивания.* Сядьте на стул боком. Ноги вместе, бедро прижмите к спинке. Правой рукой держитесь за правую сторону спинки стула, а левой — за левую. Медленно на выдохе поворачивайте верхнюю часть туловища так, чтобы грудь оказалась против спинки стула. Оставайтесь в этом положении 5—10 с. Выполните то же самое в другую сторону.

8. *Дышим носом.* Исходное положение – лежа на спине или стоя. Дыхание только через левую, а потом только через правую ноздрю (при этом правую ноздрю закрывают большим пальцем правой руки, остальные пальцы смотрят вверх, левую ноздрю закрывают мизинцем правой руки). Дыхание медленное, глубокое.

9. *Свеча.* Исходное положение – сидя за партой. Представьте, что перед вами стоит большая свеча. Сделайте глубокий вдох и постарайтесь одним выдохом задуть свечу. А теперь представьте перед собой 5 маленьких свечек. Сделайте глубокий вдох и задуйте эти свечи маленькими порциями выдоха.

10. *Ныральщик.* Исходное положение – стоя. Сделать глубокий вдох, задержать дыхание, при этом закрыть нос пальцами. Присесть, как бы нырнуть в воду. Досчитать до 5 и вынырнуть – открыть нос и сделать выдох.

11. *Гимнастика для глаз.* Детям предлагается выполнить плакат-схему зрительно-двигательных траекторий в максимально возможную величину (лист ватмана, потолок, стена и т.д.). На ней с помощью специальных стрелок указаны основные направления, по которым должен двигаться взгляд в процессе выполнения упражнения: вверх-вниз, влево-вправо, по часовой стрелке и против нее, по траектории «восьмерки». Каждая траектория имеет свой цвет: № 1,2 — коричневый, № 3 — красный, № 4 — голубой, № 5 — зеленый. Упражнения выполняются только стоя.

12. *Волшебные точки.* Массаж «Волшебных точек» повышает защитные свойства дыхательных путей и других органов человека; он способствует улучшению обменных процессов лимфо- и кровообращения. Безусловно, методы акупунктуры гораздо обширнее, и овладение ими во всяком случае принесет большую пользу как специалистам, так и Р. Однако такая работа однозначно должна вестись только специально обученными профессионалами. Здесь же приведены примеры тех «волшебных точек» (по А.А.Уманской), которые апробированы, доказали свою эффективность и доступность при широком внедрении в повседневную педагогическую и домашнюю практику. На рис.1 даны точки, которые следует массировать последовательно.

Комплекс 3:



1. Постучите по столу расслабленной кистью правой, а затем левой руки.

2. Поверните правую руку на ребро, согните пальцы в кулак, выпрямите, положите руку на ладонь. Сделайте то же самой левой рукой.

3. Звонок. Опираясь на стол ладонями, полусогните руки в локтях. Встряхивайте по очереди кистями.

4. Домик. Соедините концевые фаланги выпрямленных пальцев рук. Пальцами правой руки с усилием нажмите на пальцы левой, затем наоборот: Отработайте эти движения для каждой пары пальцев отдельно.

5. Постучите каждым пальцем правой руки по столу под счет «один, один-два, один-два-три и т.д.».

6. Зафиксируйте предплечье правой руки на столе. Указа тельным и средним пальцами возьмите карандаш со стола,

7. приподнимите и опустите его. Сделайте то же левой рукой.

8. Раскатывайте на доске небольшой комочек пластилина по очереди пальцами правой руки, затем левой.

9. Вращайте карандаш сначала между пальцами правой руки, затем левой (между большим и указательным; указа тельным и средним; средним и безымянным; безымянным и мизинцем; затем в обратную сторону).

10. Зафиксируйте предплечье на столе. Берите пальцами правой руки спички из коробочки на столе и складывайте рядом, не сдвигая руку с места. Затем уложите их обратно в коробку. Сделайте то же левой рукой.

10. *Мытье головы.* а) Слегка расставить и немного согнуть в суставах пальцы. Кончиками пальцев массировать голову в направлении: 1) ото лба к макушке, 2) ото лба до затылка и 3) от ушей к шее. б) Пальцы слегка согнуты, поверхность ногтей и первые фаланги плотно соприкасаются с поверхностью головы сразу за ушами; массаж производится Р. обеими руками навстречу друг другу от ушей к макушке.

11. *Ушки.* Уши растираются ладонями, как будто они замерзли; разминаются три раза сверху вниз; возвратно-поступательным движением растираются в горизонтальной плоскости (2-5 пальцы соединены и направлены к затылку, локти вперед).

Затем уши закрыть ладонями, а пальцы приложить к затылку, сблизив их. Указательными пальцами слегка постукивать по затылку до 3-х раз. Это упражнение тонизирует кору головного мозга, уменьшает ощущение шума в ушах, головную боль, головокружение.

Комплекс 4:

1. *Дышите только через одну ноздрю* (сначала левую, за тем правую).

2. *Яйцо*. Сядьте на пол, подтяните колени к животу, обхватите их руками, голову спрячьте в колени. Раскачивайтесь из стороны в сторону, стараясь расслабиться.

3. *Лодочка*. Лягте на спину, вытяните руки. По команде одновременно поднимите прямые ноги, руки и голову. Держите позу максимально долго. Затем выполните это упражнение, лежа на животе.

4. *Совместные движения глаз и языка*. Выдвинутым изо рта языком и глазами делайте совместные движения из стороны в сторону, вращая их по кругу, по траектории лежа шей восьмерки. Сначала отрабатываются однонаправленные движения, затем — разнонаправленные.

5. *Гимнастика для языка*: движения в разные стороны, выгибания языка, сжимания и разжимание языка, свертывание в трубочку.

6. *Закройте глаза*. Попробуйте опознать небольшой предмет, который дадут вам в руку (ключ, пуговица, скрепка и т.д.). Другой рукой нарисуйте его на бумаге (промажьте в воздухе).

7. *Дерево*. Сидя на корточках. Спрячьте голову в колени, колени обхватите руками. Это семечко, которое постепенно прорастает и превращается в дерево. Медленно поднимайтесь на ноги, затем распрямляйте туловище, вытягивайте руки вверх. Напрягите тело и вытяните его вверх. Подул ветер: раскачивайте тело, имитируя дерево.

8. *Перекрестные шаги*. Упражнение является медленной перекрестной ходьбой на месте под счет ведущего, при выполнении которого ребенок попеременно касается правым локтем левого колена и левым локтем — правого с обязательной фиксацией положения «локоть — колено». Упражнение может быть модифицировано: пальцы обеих рук смыкаются в замок то под правым, то под левым приподнятым коленом под счет ведущего.

9. *Перекрестное маршрутирование*. Нужно шагать, высоко поднимая колени попеременно касаясь правой и левой рукой по противоположной ноге. Сделать 6 пар движений. Затем шагать касаясь рукой одноименного колена. Сделать 6 пар движений. Закончить касаниями по противоположной ноге.

10. *Мельница*. Рука и противоположная нога вращаются круговыми движениями сначала вперед, затем назад, одновременно с вращением глаз вправо, влево, вверх, вниз. Время выполнения 1-2 минуты. Дыхание произвольное.

11. *Позитивные точки*. После выполнения упражнения ослабевают эмоциональные реакции, что помогает сбалансировать стрессовое состояние. Легче вспоминается выученный материал, лучше усваивается и запоминается новая информация. Найдите точки на лбу, расположенные посередине между линией волос и бровей. Положите на них средний и указательный пальцы обеих рук. Держите пальцы на этих точках. Если переживаете за предстоящую стрессовую ситуацию, можете представить ее успешное разрешение. Упражнение выполняйте сидя или стоя.

12. *Рыбки*. Рот немного приоткрыт. Взять правой рукой верхнюю губу, а левой - нижнюю. Выполнять одновременные и разнонаправленные движения

рук, растягивая губы вверх, вниз, вправо, влево. Закрывать рот, взять руками обе губы и вытягивать их, массируя, вперед.

Таким образом, мы считаем, что использование в обучающей деятельности данной системы упражнений будет благотворно влиять не только на работу мозга ребенка, но и на весь организм в целом. Упражнения не требуют какой-то определенной подготовки, как от педагога, так и от учеников.

Также стоит отметить, что применение в образовательном процессе кинезиологических упражнений способствует:

- созданию положительного эмоционального фона и атмосферы психологического комфорта, ситуаций успеха, укрепляющих уверенность обучающихся в своих силах;
- улучшению памяти, внимания, речи, пространственных представлений;
- развитию мелкой и крупной моторики;
- снижению утомляемости;
- формированию волевых качеств и саморегуляции;
- облегчению процесса чтения и письма.

К сожалению, на сегодняшний день кинезиологические упражнения не часто используются учителями в образовательном процессе. Представленный нами опыт использования таких упражнений поможет педагогам повысить тем самым уровень освоения обучающимися образовательной программы.

Библиографический список

1. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста: Учебное пособие / Под ред. Л.С. Цветковой. – М., 2001.
2. Афонькин С.Ю. Страна пальчиковых игр / С.Ю. Афонькин, М.С. Рузина – СПб., 2002.
3. Аршавский И.А. Физиологические механизмы и закономерности индивидуального развития / И.А. Аршавский – М., 1996.
4. Бернштейн Н. А. О построении движений. – М. : Мед. гиз., 1997.
5. Бехтерев, В.Н. Общие основы рефлексологии человека / В.Н. Бехтерев. - М., 1998.
6. Деннисон П., Деннисон Г. Гимнастика ума. - М., «Восхождение», 1997.
7. Лурия А. Р. Мозг человека и психические процессы. — М. : Педагогика, 1990.
8. Мишанова О.Г. Методология и технология педагогического управления коммуникативным образованием младших школьников : монография / О.Г. Мишанова. – Челябинск: ООО Издательство «Элит-Печать», 2013. – 250 с.
9. Мишанова О.Г. Концептуальные основания педагогического управления коммуникативным образованием обучающихся / О.Г. Мишанова // Образование и безопасность : методология, теория, практика : коллективная монография. – Челябинск: ООО ЛИР, 2011. – С. 60-83.
10. Об утверждении и введении в действие федерального государственного стандарта начального общего образования: приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 18.12.2012) // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. - N 12. - 22.03.2010; Российская газета. - 2011. - 16 фев. - N 5408.
11. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте: Учебное пособие для высших учебных заведений. – М., 2002.
12. Сиротюк А. Л. Коррекция обучения и развития школьников. М., 2002.

13. Сиротюк А. Л. Обучение детей с учётом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. – Сфера. – 2001.
14. Хризман Т.П. Развитие функций детского мозга / Т.П.Хризман – М., 1991.
15. Ханнафорд К. Мудрое движение. Мы учимся не только головой. Пер. с англ. 1999.
16. Цветкова Л. С. Методика нейропсихологической диагностики детей. Изд. 4-е, исправленное и дополненное. – М, 2002.
17. Цвынтарный В.В. Играем пальчиками и развиваем речь / В.В.Цвынтарный. СПб., 1996.
18. Шанина Г. Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков. М., ВНИИФК, 1999.

Лемтюгина Е.А.

ИССЛЕДОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** Обозначена актуальность исследования коммуникативных навыков у младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования. Раскрыты понятия коммуникативные навыки, ЗПР. В статье представлен уровень коммуникативных навыков у младших школьников с ЗПР.*

***Ключевые слова:** коммуникативные навыки, условия дополнительного образования, задержка психического развития.*

Среди детей, поступающих в первый класс, свыше 60% относятся к категории риска школьной, соматической и психофизической дезадаптации в силу имеющихся нарушений в развитии [12]. Тенденция детериорации состояния здоровья детей обуславливается несколькими факторами: состояние окружающей среды, экономическое положение в обществе, наследственность и здоровье родителей, условия жизни и воспитания в семье, в образовательном учреждении и т.д.

Закон «Об образовании в Российской Федерации» трактует статус «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья — физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [5].

Также в современной литературе можно встретить понятия «дети с особенностями развития» и «дети с ограниченными возможностями здоровья». Понятие «дети с особенностями в развитии» - это дети, имеющие различные отклонения психического или физического здоровья, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. Понятие «дети с ограниченными возможностями здоровья» охватывает категорию лиц, жизнедеятельность которых характеризуется какими-либо

ограничениями или отсутствием способности осуществлять деятельность способом или в рамках, считающихся нормальными для человека данного возраста [2].

По Т.М. Дридзе, коммуникативные навыки – это характеристика особенностей ориентации человека в коммуникационных процессах, отражающая степень адекватности понимания им интенциональности (основных смысловых доминант) коммуникатора [7].

Понятие «дети с ограниченными возможностями здоровья» обширно и включает в себя различные категории детей. Одной из таких категорий является задержка психического развития. На этом основании рассмотрим данную тему курсовой работы: «Исследование коммуникативных навыков у младших школьников с задержкой психического развития в условиях дополнительного образования».

На современном этапе приобретает особое значение проблема формирования и развития коммуникативных навыков у младших школьников с задержкой психического развития. Для всех категорий детей с ограниченными возможностями здоровья характерны нарушения речевого общения, у многих коммуникация осуществляется при активизации невербальных средств, таким детям присущи дефекты звукопроизношения, у некоторых затруднен процесс восприятия и осмысления содержания рассказов, сказок, связная речь не соответствует возрасту [4].

Следовательно, все это приводит к отсутствию коммуникативных навыков. А общение, в свою очередь, является обязательным условием существования человека, так как оно обогащает содержание детского сознания, способствует приобретению новых знаний и усвоению общественно - исторического опыта, накопленного предыдущими поколениями человечества.

Анализ психолого-педагогической литературы и статистических данных позволил выявить противоречие между развитием коммуникативных навыков у младших школьников с задержкой психического развития в условиях дополнительного образования и отсутствием разработанных практических программ дополнительного образования для работы в данном направлении.

Проблеме формирования коммуникативных умений младших школьников посвящен ряд исследований, среди которых следует отметить работы А.Г. Антоновой, Е.А. Архиповой, О.А. Веселковой, Ю.В. Касаткиной, Р.В. Овчаровой и др. Вопросы специально организованной речевой деятельности, проблемы межличностного взаимодействия рассматривали Г.М. Андреева, Л.С. Выготский, В.А. Сухомлинский, С.Л. Рубинштейн, А.А. Леонтьев, В.А. Канн-Калик, А.А. Кидрон, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.М. Мудрик и др.

Известно, что общение (коммуникация) - это обмен сообщениями, информацией, которая подается в виде устных или письменных текстов язык, которым владеют собеседники. Реализовывается в речевых актах, различных по форме (диалог, полилог, монолог). Необходимым участником общения, кроме говорящего, есть слушатель (реальный или воображаемый). Речь, таким образом, это конкретное говорение, устное или письменное, а также восприятие

(слушание или чтение). Под понятием «общение» понимается сложный процесс взаимодействия между людьми. Общение – это процесс межличностного взаимодействия, порождаемый потребностями взаимодействующих субъектов и направленный на удовлетворение этих потребностей [11].

Говоря о коммуникативных навыках, следует выделить нюанс между понятиями «общение» и «коммуникация», которые в реальной жизни часто ошибочно приравниваются. Понятия «общение» и «коммуникация» имеют общие и отличительные признаки. Объединяет эти понятия их соотнесенность с процессами обмена и передачи информации, и связь с языком как средством передачи информации. Отличительные признаки обусловлены различием в объеме содержания этих понятий (узком и широком). В отличие от общения, коммуникация — это социально-обусловленный процесс передачи и восприятия информации как в межличностном, так и в массовом общении по разным каналам при помощи различных вербальных и невербальных коммуникативных средств. Коммуникация (от лат. *communicatio* — сообщение) — это специфический обмен осмысленной информацией, процесс передачи эмоционального и интеллектуального содержания от человека, группы или организации другому человеку, группе или организации.

По мнению педагога Е.В. Соколовой, взрослый, который обладает высокой компетентностью в общении, – наиболее вероятный образец для ребенка. При этом не просто образец для подражания. Воспринимая те нормы и стиль взаимодействия, которые демонстрирует взрослый, ребенок принимает их как естественные и строит на их основе свой собственный стиль общения [11].

К числу наиболее важных личностных проявлений, составляющих коммуникативный потенциал, относят: уровень потребности в общении; его локализованность; наличие установки на общение с другими людьми; особенности эмоциональной реакции на партнера; собственное самочувствие человека в ситуации общения, а также коммуникативные умения и навыки [1].

Ребенок всему учится в общении со взрослыми, ранний опыт дошкольника создает тот фон, который ведет к развитию речи, умению слушать и думать, подготавливает ребенка к вычленению смысла слова. Однако задачи коммуникативного развития дошкольника не исчерпываются умением элементарно осознавать факты слышимой речи и словесно формулировать мысль. Ребенка надо научить не только отвечать на вопросы взрослого, но и самому их задавать, инициативно высказываться, налаживать взаимодействие, устанавливать с окружающими доверительные, личностные, эмоционально положительные контакты, вежливо вести спор, поддерживать содержательный разговор, беседу.

С первых дней пребывания в школе ребенок включается в процесс межличностного взаимодействия с одноклассниками и учителем. На протяжении младшего школьного возраста это взаимодействие имеет определенную динамику и закономерность развития. В период адаптации к школе общение с одноклассниками, как правило, отстает у первоклассников

на второй план перед множеством новых школьных впечатлений. Контакт между собой дети осуществляют посредством учителя [13].

Имеющийся опыт использования игровых методик в отечественной и зарубежной школе доказывает, что развивать коммуникативные навыки и социальное поведение целесообразно в процессе сюжетно - ролевой игры как наиболее точной и доступной модели общения младших школьников.

В основу такой игры положен процесс ролевого общения обучающихся в соответствии с распределенными между ними ролями и наличием коммуникативной игровой ситуации, объединяющей игровой материал. Игра предполагает создание воображаемых (условных) ситуаций и их обыгрывание. Создание образов и их проигрывание и является составными компонентами коммуникативной игры, которая используется для тренировки навыков и умений общаться и может проводиться в парной (диалог) или групповой (полилог) форме с последующим анализом речевых действий участников игры. Сюжеты таких игр представляют реальные и вымышленные ситуации общения [3].

Развитие коммуникативных умений в ходе ролевого общения обучающихся осуществляется учителем поэтапно и заключается в следующем:

- раскрытие обучающимся значения коммуникативных умений;
- ознакомление обучающихся с содержанием и структурой умений при распределении ролей;
- включение обучающихся в выполнение совместных игровых заданий по овладению коммуникативными умениями;
- совершенствование усвоенных школьниками коммуникативных умений в их творческой деятельности [3].

В образовательной среде всегда были дети, имеющие трудности в обучении, они есть и сейчас. Основной причиной таких трудностей в обучении и воспитании таких детей является особое, по сравнению с нормой, состояние развития психики личности ребенка. Это состояние в дефектологии получило название «задержка психического развития».

Термин «задержка психического развития» впервые был предложен в 1959 году Г. Е. Сухаревой. Под задержкой психического развития понимают замедление нормального темпа психического созревания по сравнению с принятыми возрастными нормами. Запаздывание психического развития начинается в раннем детском возрасте без предшествующего периода нормального развития, характеризуются стабильным течением [10].

Понятие «задержка психического развития» имеет временный характер отставания, преодолевается с возрастом тем успешнее, чем раньше будут созданы нужные условия для обучения, воспитания и развития детей данной категории. Таким образом, задержка психического развития – это группа расстройств, различных по этиологии, патогенезу, клинических проявлений, особенностям динамики, которые занимают промежуточные положения между интеллектуальной нормой и олигофренией [8].

Можно дать обобщенную характеристику детей с задержкой психического развития:

- поведение детей данной категории соответствует младшему возрасту. Они менее активны, безынициативны, у них слабо выражены познавательные интересы, в отличие от их нормально развивающихся сверстников;

- дети значительно отстают по уровню сформированности регуляции и саморегуляции поведения. Поэтому они не могут длительное время сосредоточиться на каком-либо одном занятии;

- ведущая игровая деятельность у них тоже ещё недостаточно сформирована;

- отмечается недоразвитие эмоционально-волевой сферы, которое проявляется в примитивности эмоций и частой смене настроения;

- дети данной категории значительно отстают в речевом развитии, от нормально развивающихся дошкольников. Проявляется это в узком, ограниченном словаре, в недостаточном уровне сформированности грамматического строя, в наличии недостатков произношения и звукоразличения, а также в низкой речевой активности [6].

Говоря об особенностях развития коммуникативных навыков у младших школьников с задержкой психического развития необходимо, прежде всего, сказать о снижении потребности в общении, в отличие от нормально развивающихся сверстников. Следующая особенность развития коммуникативных навыков у младших школьников с задержкой психического развития – это отсутствие интереса к деятельности сверстников, в то время как нормально развивающиеся дети уже к 4-5 годам обращают внимание на действия ровесников, могут их прокомментировать и дать совет.

Так же младшие школьники данной категории безразлично относятся к эмоциональным состояниям сверстников и к критике в свой адрес. У них нет предпочтений при выборе партнера для общения или игры, так как для них сверстник не имеет субъективной значимости. Дети предпочитают играть в одиночку, но в тех редких случаях, когда они играют друг с другом, их действия часто носят несогласованный характер, а процесс общения имеет эпизодический характер и наблюдается в единичных случаях.

На более низком уровне развития находится общение с взрослыми. Младшие школьники с задержкой психического развития крайне редко обращаются за помощью к взрослому, однако дети охотнее идут на контакт со взрослым и легче принимают от него помощь, если общение с ним имеет положительную эмоциональную окраску, когда создается ситуация успеха и доверия. Детям необходимо слышать от взрослого краткие вербальные оценки, обязательно положительные, такие как «молодец», «правильно» [9].

Исследование коммуникативных навыков у младших школьников с ЗПР я провела во 2-х классах. В исследовании приняли участие 12 обучающихся с ЗПР. Средний возраст испытуемых 8 лет. Исследование проводилось с помощью следующих методик: Методика для выявления коммуникативных возможностей, Н.Е. Веракса; Изучение речи младших школьников в общении со сверстниками и взрослыми, Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина; Беседа с неоконченными ответами «Как бы ты поступил, если бы...»; Методика «Раскрась рукавички».

Для исследования коммуникативных навыков было проведено исследование по методике Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Изучение речи младших школьников в общении со сверстниками и взрослыми» (рис.1).

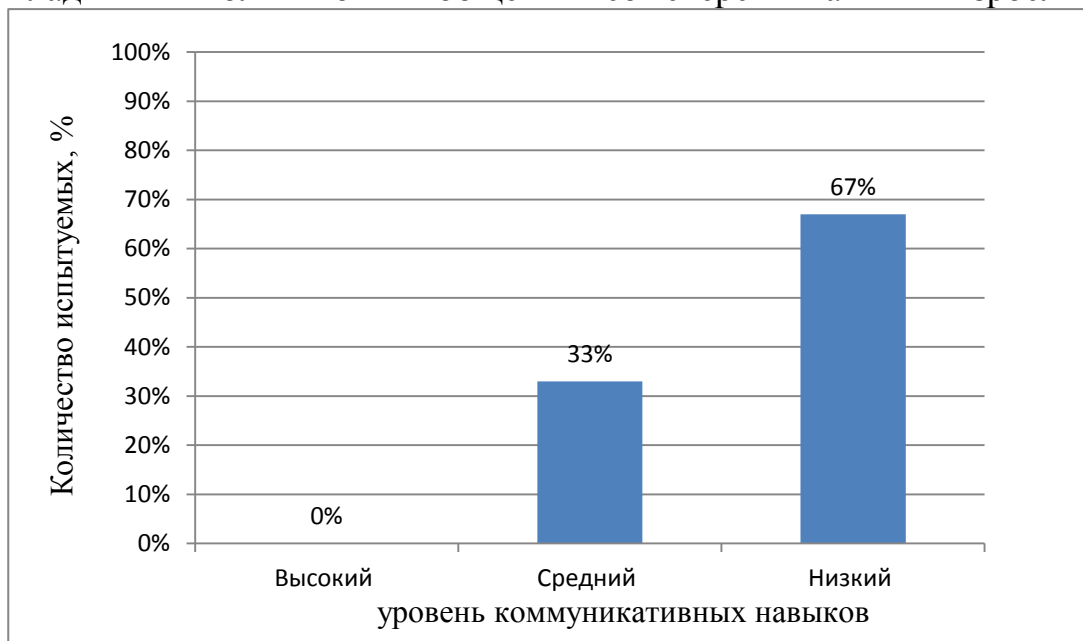


Рисунок 1 – Результаты изучения коммуникативных навыков по методике Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной

Анализ результатов показал, что 67 % обучающихся 1 класса с задержкой психического развития имеют низкий уровень коммуникации при обращении друг к другу, к учителю. Это говорит о том, что ребята могут испытывать большие затруднения при установлении контакта со сверстниками и взрослыми, а также выразить себя, свои мысли и чувства, таких детей пугают ситуации, при которых необходимо взаимодействие с учителем.

Наблюдение за детьми проводилось в естественных для них условиях – на коррекционном занятии педагога-психолога. Было отмечено, что при обращении к учителю дети обращались на «ты». Не проявляли интереса к тестовым заданиям, но предложенные задания выполняли до конца. Допущенные ошибки исправляли после указания на них взрослого. У 33% детей речь бедная, предложения односложные. Рассказ бедный по содержанию, невыразительный. Описание в рассказе недостаточно полное и не всегда связное. Развитие мышления и развитие речевой функции не соответствует возрастной норме.

Рассмотрим результаты эксперимента полученные по методике «Как бы ты поступил, если бы ... » (рис.2)

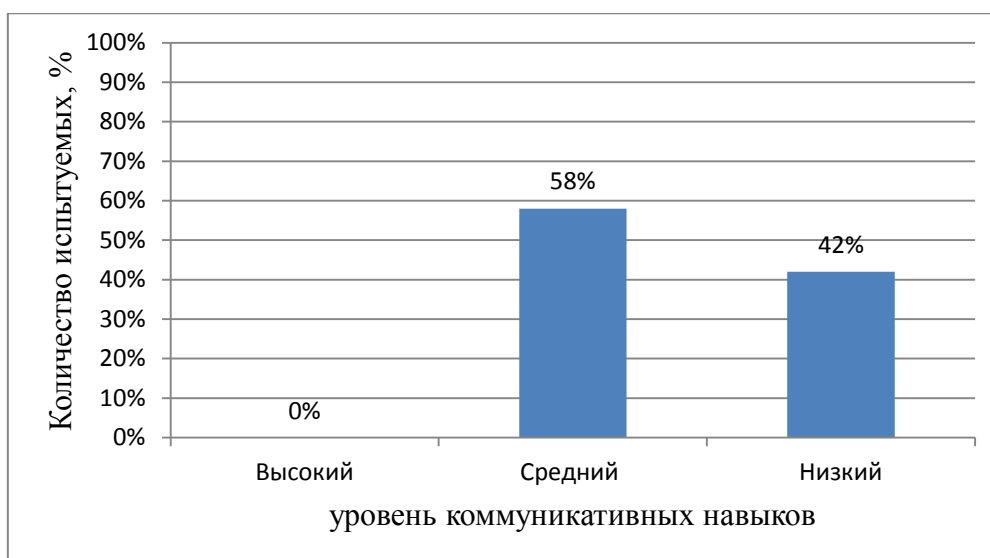


Рисунок 2 — Результаты изучения коммуникативных навыков по методике «Как бы ты поступил, если бы ... »

Отвечая на первый вопрос, 25 % детей говорили о том, что, если бы они заметили, что кто-то из детей сидит грустный, они бы постарались развеселить его – дать игрушку, конфету, пригласили бы поиграть вместе. 75 % детей говорили, что они не стали бы подходить к ребенку или просто не знали, как поступить в данной ситуации.

Отвечая на второй вопрос, 16 % детей сказали, что они бы поделились, если бы у их товарища не хватало кубиков. Из 12 детей, 84 % ответили только после наводящих вопросов.

Отвечая на третий вопрос, 41 % детей сказали, что они бы пожалели товарища, успокоили бы его. 8 % не смогли смоделировать ситуацию, назвала только причину, почему упал ребенок. Другте 8 % сказали, что необходимо приклеить что то, что бы не было крови и сказать, что так больше делать не надо.

Таким образом, по диаграмме (рис.2) можно сделать вывод, что дети частично умеют взаимодействовать друг с другом – это 52 % детей (средний уровень). Не смотря на то, что дети способны делиться игрушками с другими детьми, попросить о помощи или попросить поделиться они не хотят или не умеют. Большое количество детей затруднялись ответить на вопросы. Дети больше взаимодействуют друг с другом, чем со взрослыми. При необходимости некоторые дети способны пожалеть другого. Обращаться за помощью к взрослым они еще не научились, что составило 42 % детей (низкий уровень).

Рассмотрим результаты изучения коммуникативных навыков у младших школьников с задержкой психического развития по методике Г.А. Цукерман «Рукавички» (рис.3).

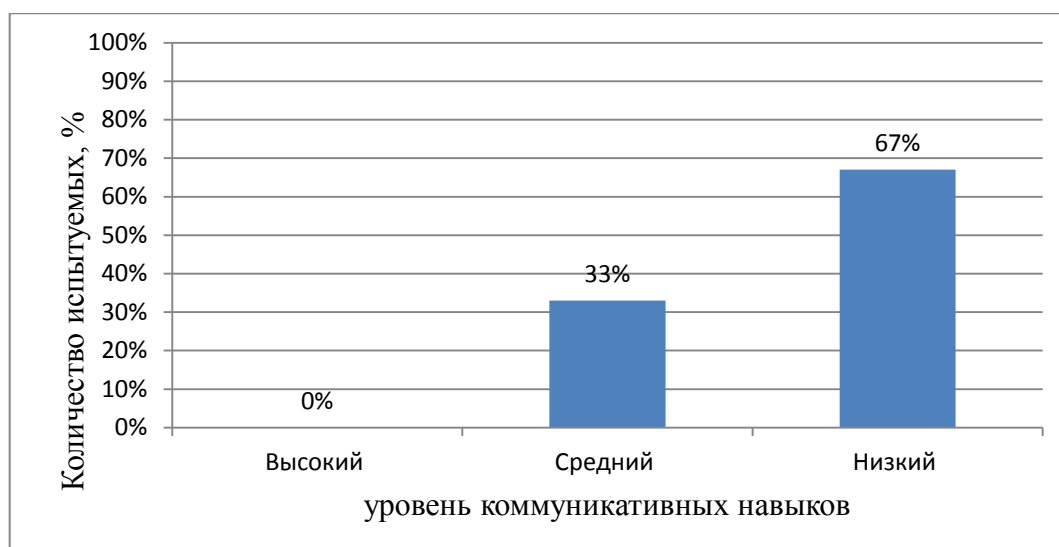


Рисунок 3 — Результаты изучения коммуникативных навыков по методике Г.А. Цукерман «Рукавички»

Изучая сформированность коммуникативной компетенции детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Раскрась рукавички» и получив результаты, были получены следующие данные.

33 % детей (2 пары) рисуют, не совещаясь друг с другом. Но наблюдают за работой соседа, пытаются повторить за ним. В узорах наблюдается частичное сходство. Уровень коммуникативных навыков у этих детей по данной методике – средний.

67 % детей (4 пары) рисуют, не обращая внимания друг на друга, каждый рисует, как ему хочется. Сходства в рисунках не наблюдается. Уровень коммуникативных навыков у этих детей по данной методике – низкий.

Рассмотрим результаты исследования коммуникативных навыков по методике Н.Е. Веракса «Методика для выявления коммуникативных возможностей» (рис.4).



Рисунок 4 — Результаты изучения коммуникативных навыков по методике Н.Е. Веракса

Исходя из результатов исследования (рис.4) можно сделать вывод, что 8 % обучающихся распознают не все ситуации взаимодействия и, соответственно, вычленяют не все задачи, предъявляемые взрослыми.

Поведение таких детей не всегда соответствует правилам ситуации. Такие дети затрудняются в различении эмоционального состояния сверстников и имеют существенные проблемы в общении.

Таким образом, у 75 % обучающихся с задержкой психического развития коммуникативные навыки не сформированы. Речь обучающихся носит ситуативный характер, не всегда адекватно используются слова в контексте ситуации. Активный словарный запас ниже нормы. У некоторых обучающихся отмечается нарушение звукопроизношения, а именно замена звука «р» на «л». Связная речь в стадии формирования. Потребность в общении снижена. Также присутствует недоразвитие мелкой моторики, наблюдается недостаточная координация кистей руки.

Говоря об особенностях развития коммуникативных навыков у младших школьников с задержкой психического развития необходимо, прежде всего, сказать о снижении потребности в общении, в отличие от нормально развивающихся сверстников. Следующая особенность развития коммуникативных навыков у младших школьников с задержкой психического развития – это отсутствие интереса к деятельности сверстников. Так же младших школьников данной категории безразлично относятся к эмоциональным состояниям сверстников и к критике в свой адрес, процесс общения имеет эпизодический характер и наблюдается в единичных случаях. На более низком уровне развития находится общение со взрослыми. Младшие школьники с задержкой психического развития крайне редко обращаются за помощью к взрослому, однако дети охотнее идут на контакт со взрослым и легче принимают от него помощь, если общение с ним имеет положительную эмоциональную окраску, когда создается ситуация успеха и доверия. Детям необходимо слышать от взрослого краткие вербальные оценки, обязательно положительные, такие как «молодец», «правильно» [9].

Таким образом, можно сделать вывод, что многие коммуникативные навыки самостоятельно у младших школьников с задержкой психического развития не формируются или формируются не в полном объеме. Для их формирования и развития необходима целенаправленная коррекционная работа, проводимая систематически.

Библиографический список

1. Акимова, М. К. Психологическая диагностика / М. К. Акимова; под ред. М. К. Акимова. СПб. : Питер, 2015. – 304 с.
2. Бондаренко, Б. С. Комплексная реабилитация детей с ограниченными возможностями вследствие заболевания нервной системы: методические рекомендации / Б. С. Бондаренко. – М. : ВЛАДОС, 2015. – 300 с.
3. Венгер, Л. А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка. Игра и её роль в развитии ребенка дошкольного возраста /Л. А. Венгер. – М. : Педагогика, 2017. – 172 с.
4. Егорова, Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями: учеб. пособие / Т.В. Егорова. – Балашов : Николаев, 2014. – 80 с.
5. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – (http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)

6. Защирина, О. В. Психология детей с задержкой психического развития : учеб. пособие : хрестоматия / сост. О. В. Защирина. – СПб. : Речь, 2014. – 168 с.
7. Киселева, В. А. Речевая деятельность детей с ЗПР: своеобразие или нарушение? / В. А. Киселева. – 2007. – № 3. – С. 3-13.
8. Лебединский, В. В. Нарушение психического развития / В. В. Лебединский. – М. : Педагогика, 2015. – 306 с.
9. Лисина, М. И. Влияние общения со сверстниками на познавательную активность дошкольников / М. И. Лисина, Т. Д. Сарториус; под ред. Д. Б. Эльконина, И. В. Дубровиной. – М. : Просвещение, 2016. – 169 с.
10. Слепович, Е. С. Специальная психология: учеб. пособие для вузов / Е. С. Слепович, А. М. Поляков, Т. И. Гаврилко. – Минск : Высш. шк., 2012. – 215 с.
11. Соколова, Е. В. Психология детей с задержкой психического развития: учеб. пособие / Е. В. Соколова. – М. : Сфера, 2017. – 318 с.
12. Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования [Электронный ресурс]. - (http://edu.apatity.ru/?page_id=11138)
13. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие / К. Фопель – М.: Генезис, 2014. – 134 с.

Лубошникова Е.М.

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. *Рассматриваются проблемы развития речевой культуры младших школьников. Предложены подходы, принципы, приемы методической работы над развитием культурой речи младших школьников.*

Ключевые слова: *речевая культура, языковое образование.*

Проблема низкой речевой культуры учащихся, неумение выбирать нужные речевые средства, излагать свои мысли, строить высказывания является одной из самых актуальных задач современной школы. На сегодняшний день одной из целей современной школы является воспитание подлинно культурных людей, а культура, как известно, невозможна без общечеловеческих правил речевого общения. Речь человека есть показатель его интеллекта и культуры. Чем речь точнее выражает мысль, тем значительнее человек как личность и тем ценнее он для общества. Одной из важных задач учителей является воспитание настоящего гражданина, любящего свой язык, развитие его культуры речи. Различные аспекты методики обучения правильной речи отражены в трудах выдающихся лингвистов и методистов (Введенской Л. А., Головина Б. Н., Дунева А. И., Ладыженской Т. А., Львова М. Р., Ожегова С. И., Рамзаевой Т.Г. и др.).

Актуальность определена несовершенностью процессов развития культуры речи. Культура – это фундамент общественной жизни. Основой же культуры любого народа является его язык. Еще В.А. Сухомлинский в своей книге «Сердце отдаю детям» писал: «Речевая культура человека – это зеркало его духовной культуры». Важнейшим средством воздействия на ребенка,

облагораживания его души, мыслей, переживаний являются красота и величие, выразительность родного языка и его невозможно переоценить». Современная школа должна подготовить человека, который умеет общаться и обладает внутренней культурой. Овладение языком, речью – необходимое условие формирования социально активной личности. В процессе формирования своей речевой культуры учащийся должен овладеть учебно-информационными и учебно-коммуникативными умениями. К учебно-информационным относят умения пользоваться словарями, энциклопедиями, оглавлениями, комментариями, сборниками стихов; составлять картотеку; составлять план, программу композиции. Под учебно-коммуникативными умениями понимают те умения, которые формируются и используются в учебной работе в процессе общения людей друг с другом. Сформированные умения помогают самому общению, делают его более содержательным, интересным. Коммуникативные умения – это, во-первых, умение слушать, читать текст и одновременно слушать инструктаж учителя о работе с текстом, над логически составленными частями; выражать свои мысли литературным языком; выступать перед аудиторией; составлять план выступлений; вести полемику, участвовать в дискуссии; задавать уточняющие вопросы; аргументировать, доказывать. Все эти названные умения не только помогают учащимся овладевать новыми знаниями, но и являются важнейшей составной частью образованности и культуры человека.

Обучение языку как речевой деятельности предполагает, что выпускники начальной школы должны свободно пользоваться устной и письменной речью в разных жизненных ситуациях, владеть различными видами речевой деятельности - грамотно писать, бегло и осознанно читать, хорошо говорить, правильно понимать чужое устное высказывание и уметь слушать. Добиваться планируемых программой результатов обучения удаётся лишь в том случае, если работа по развитию речи пронизывает весь процесс обучения, если знания о языке и речи, которые учащиеся получают, изучая строй языка, используются для формирования речевых умений.

Развитие речевой культуры у детей младшего школьного возраста осуществляется в некоторых методологических подходах. *Лингвокультурологический подход* в течение последних десятилетий стал предметом пристального внимания многих известных методистов: (Л.А.Введенская, И.Б.Голуб, Н.А.Ипполитова, Т.А.Ладыженская, В.И.Максимови другие) и позволяет сориентировать все уровни владения языком на формирование лингвокультурологической компетенции, развитие речевой культуры младших школьников на основе освоения языка. Лингвокультурологическая компетенция предполагает развитие у учащихся необходимых знаний учебного культурологического материала; владение минимумом общелитературной лексики, знание языковых средств (лексических, грамматических), позволяющих вступать в процесс общения; построение своей жизнедеятельности в соответствии с духовно - нравственным, морально - этическим и эстетическим потенциалом национальной культуры. Такой подход предусматривает соединение языка и культуры в процессе

формирования коммуникативной и культурологической компетенции обучаемых, обогащение их словарного запаса фоновой лексикой, словами с культурным компонентом, искусствоведческими терминами, развитие связной речи, создание предпосылок общения в социально - культурной сфере.

Структурно-функциональный подход рассматривает речевую культуру как такое целое, каждый элемент которого выполняет свои функции. Поэтому важнейшим методом функционализма стало разложение речевой культуры на составные части и выявление зависимостей между ними. Каждая часть речевой культуры как системная единица выполняет строго определенную функцию в социокультурной системе. Каждый элемент играет не просто предназначенную ему узкую роль, а выступает как такое звено, без которого речевая культура не может существовать как целостное языковое образование.

Содержание работы по развитию речи в школе, как известно, составляет обучение культуре речи и связным высказываниям. Для выполнения этих задач необходимы различные виды работ: обогащение речи учащихся, обучение выбору языковых средств, написание сочинений, пересказ и анализ текстов.

Правильная речь предполагает овладение нормами литературного языка: орфоэпическими, лексическими, словообразовательными, морфологическими, синтаксическими и стилистическими. Однако, как показывают наблюдения, учащиеся довольно часто допускают ошибки в произношении слов, постановке ударения, словообразовании, словоизменении, употреблении слов, что свидетельствует о достаточно низком уровне их речевой культуры. Потому, изучая тот или иной раздел программы, необходимо знакомить учащихся с правилами произношения и образования слов и их форм, с правилами построения словосочетаний и предложений. Например, при изучении фонетики учащиеся узнают, как следует произносить сочетания согласных *чт, чн, шн*; изучая морфологию, надо обратить внимание на правильное образование отдельных (трудных) форм слов (*чулок, носков; рельсов, брелоков, поезжай* (не “*ехай*”) и другие.

Работая над синтаксисом, необходимо знакомить учеников с нормами управления, с правилами построения предложений, в состав которых входят причастные и деепричастные обороты. Конечно, в дальнейшем к этим правилам придется не раз возвращаться, так как процесс формирования правильной речи требует длительной и кропотливой работы в течение долгих лет, особенно если обучение протекает в условиях диалектного окружения, двуязычия или многоязычия. Сочинения, создаваемые детьми, - это способ их самовыражения, самопознания. С помощью сочинений осмысливается и усваивается содержание изучаемого художественного произведения. Написание сочинений затруднено при бедном словарном запасе, поэтому следует уделять большое внимание обогащению речи младших школьников новыми словами, поисками языкового оформления мысли. Работа, направленная на обучение школьников умению писать сочинения, является одним из самых активных и результативных методов речевого развития. Обогащение словарного запаса опирается на следующие аспекты: на знание учащимися ряда

лексикологических понятий (синонимов, антонимов, иноязычных слов, архаизмов, эпитетов); наблюдения за окружающими людьми, природой, жилищем, животными. В работе над словом большое значение имеет выбор приема толкования лексического значения слова, наблюдение над словом в контексте.

Методике русского языка в настоящее время известны различные виды работ по развитию речевой культуры, которые используются в школьной практике (изложения, сочинения, творческие и свободные диктанты). Особое место среди них занимает творческий диктант, который служит одновременно задачам развития речи и обучения грамотному правописанию. Творческий диктант как один из видов грамматико-стилистических упражнений по развитию речи учащихся способствует слиянию обучения и воспитания в единый органический процесс, позволяет решать на уроке образовательные и воспитательные задачи в тесной взаимосвязи. Особенно эффективны творческие диктанты на вставку слов по картине, поскольку они являются подготовительным этапом перед написанием сочинения по картине. Речевые ситуации на уроках повторения дают возможность использовать в качестве дидактического материала жизненный опыт самих ребят, помогают им осознать практическую необходимость знания того или иного материала. Игра, в отличие от традиционных форм, позволяет выбрать свой темп и форму работы для каждого ребенка, включить всех в работу и выявить творческие способности практически у всех детей.

Большой эффект в работе дают письменные игровые диалоги как одна из форм развития речи учащихся. Цель этих письменных игровых диалогов - ввести на более ранних этапах обучения творческие работы, которые очень много могут дать учителю в плане "раскрытия" учеников, развития их письменной речи, в плане обучения ребенка навыкам организации и самоорганизации. Надо сказать, что введение таких игровых диалогов должно быть системным, где используются и письменные и устные формы. Организовав игру, мы меняем роль учителя на уроке: теперь он становится организатором самостоятельной творческой деятельности детей. Сначала игровая методика идет очень трудно, но очень скоро становится привычной для ребят, особенно если она применяется систематически.

Исследовательский и педагогический опыт показывает, что групповая работа и работа в парах значительно повышает уровень знаний, умения и навыков, вызывает активную деятельность учащихся. Уроки стали для ребят интересными, многие преодолели собственные трудности. Определенное место в системе работы по обучению связным высказываниям занимают конкретные методические рекомендации школьникам. Оформленные в виде нетрадиционных советов, они дают нужную мотивационную установку при создании высказывания того или иного жанра. Так, например, для поддержания определенной готовности учащихся к речевой практике в обиходно-разговорной сфере общения каждому из детей даются своеобразные памятки, которые нацеливают его на отбор материала для высказывания, помогают систематизировать и обобщить его, оформить собранный материал в виде

текста, не забывая об индивидуально-авторской интерпретации излагаемых событий или впечатлений.

На каждом занятии ученикам предлагаются ситуативные задания, которые позволяют включить каждого в самостоятельную творческую деятельность, сугубо индивидуальную и имеющую множество вариантов решения задач. Например, можно дать учащимся такое задание, как воссоздать атмосферу события, отраженного на картинке, фотографии, а далее оценить поведение участников в данной обстановке. Или, например, задание проанализировать событие истекшего дня. Можно прочитать письма писателя, адресованные читателю и узнать у учащихся, что заинтересовало их? О чём они хотели бы спросить автора писем? И предложить им написать свои размышления и вопросы в форме письма-ответа тому же автору. Кроме того, можно зачитать какую-либо статью и предложить ученикам составить конспект или тезисы статьи. Все данные виды работы позволяют создавать все условия для личностного развития каждого обучающегося через формирование потребности постоянного совершенствования речевой деятельности. Это позволяет говорить об определённых успехах в речевой подготовке учащихся, а самое главное, о создании устойчивой мотивации для самостоятельной работы по совершенствованию культуры речи.

Учителям потребуются немало усилий по развитию речевой культуры школьников, приобщению их к литературному языку. Чтобы подняться на высоту речевой культуры, учащиеся должны овладеть различными способами выражения того или иного смысла, богатством лексической и грамматической синонимии русского языка, его выразительными стилистическими средствами и вариантами литературной нормы.

Развитие культуры речи младших школьников – одна из основных задач современных педагогов. Культуру речи необходимо развивать путем сознательного отношения к языку на базе элементарных языковедческих знаний. Именно учитель должен помочь ученику овладеть подлинной культурой речи: от речи правильной постепенно перейти к речи искусной, то есть богатой, уместной, выразительной, свободной от слов – паразитов, штампов и неточностей.

Русский язык есть величайшая сокровищница национальной духовной культуры русского народа, хранилище его духовно-нравственных представлений и идеалов. А языковое образование обеспечивает приобщение человека к духовному наследию предшествующих поколений и является основой формирования самосознания личности.

Библиографический список

1. Андреева Л. Н. Формирование речевой культуры как средство личностного развития школьника [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V междунар. науч. конф. - Пермь: Меркурий, 2014. С.105-107.
2. Головин Б.Н. Основы культуры речи. - М. : Сфера. – 1990. – 203 с.
3. Мишанова О.Г. Комплекс педагогических условий коммуникативной подготовки младших школьников в языковом образовании / О.Г. Мишанова // Языковое образование

Шагиморданова Р.И.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ОДАРЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. *Рассматривается роль и значение проектно-исследовательской деятельности для развития детской одаренности в системе начального общего образования. Раскрыты понятия коммуникативная одаренность, проектно-исследовательская деятельность. В статье также представлены этапы проектно-исследовательской деятельности и разработаны критерии оценивания.*

Ключевые слова: *одаренность, коммуникативная одаренность, проектно-исследовательская деятельность.*

Одаренные дети являются уникальным явлением в социальном мире. По мнению многих педагогов, одаренные дети отличаются не только хорошими способностями к каким-либо видам деятельности, но в первую очередь по своим психологическим особенностям выделяются среди своих сверстников. Важнейшей проблемой настоящего времени является сохранение и развитие одаренности. Многим родителям, педагогам сложно выделить основные направления работы с такими детьми, подобрать адекватные их развитию программы обучения и воспитания. Отдельной проблемой является и выявление этой одаренности в детском возрасте.

Значимость проблемы поддержки одаренных детей отмечается и на законодательном уровне. Еще в 2002 году была разработана Федеральная целевая программа «Дети России», которая включала подпрограмму «Одаренные дети». В 2006 году был издан отдельный Указ Президента Российской Федерации №325 от 6 апреля 2006 года «О мерах государственной поддержки талантливой молодежи». В 2010 году система поддержки одаренных детей выступает как одно из направлений реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». В 2012 году «Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов» определила базовые принципы построения и основные задачи общенациональной системы выявления и развития молодых талантов.

Проблемой одаренности занимались Ю.Д. Бабева, А. Бине, Л.С. Выготский, Г.И. Россолимо, Б.М. Теплов, Н. С. Лейтес и другие. Проблема коммуникативной одаренности является одной из актуальных в современной психолого-педагогической науке. В ходе исследований было выявлено, что в обучении одаренных детей ведущее место принадлежит методам творческого характера (проблемным, поисковым, эвристическим, исследовательским,

проектным) в сочетании с методами самостоятельной, индивидуальной и групповой работы. Такие методы имеют высокий познавательно-мотивирующий потенциал, соответствуют уровню познавательной активности и интересам одаренных обучающихся

Возникает противоречие между требованиями современного мира к коммуникативной одаренности детей и недостаточностью технологий проектно-исследовательской деятельности, способствующих развитию коммуникативных способностей детской одаренности. В связи с этим обозначилась проблема: какие формы, методы и технологии проектно-исследовательской деятельности позволяют сформировать и развить коммуникативную одаренность детей.

Теоретико-методологическую основу изучения проблемы составляет деятельностный подход. Деятельность – основа, средство и решающее условие развития личности. Поэтому необходима специальная работа по выбору и организации деятельности одаренных детей, по активизации и переводу их в позицию субъекта познания, труда и общения.

К основным общим принципам обучения одаренных, как и вообще всех детей школьного возраста, относятся:

- принцип развивающего и воспитывающего обучения означает, что цели, содержание и методы обучения должны способствовать не только усвоению знаний и умений, но и познавательному развитию, а также воспитанию личностных качеств обучающихся;
- принцип индивидуализации и дифференциации обучения предполагает, что цели, содержание и процесс обучения должны как можно более полно учитывать индивидуальные и типологические особенности учащихся;
- принцип учета возрастных возможностей (предполагает соответствие содержания образования и методов обучения специфическим особенностям одаренных учащихся на разных возрастных этапах, поскольку их более высокие возможности могут легко провоцировать завышение уровней трудности обучения, что может привести к отрицательным последствиям).

Одаренность – это системно развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. Коммуникативная одаренность охватывает широкую область «человек — человек», связанную с легкостью установления контактов, пониманием и прогнозированием человеческого поведения, высоким качеством межличностных отношений: педагог, психолог, управленец.

Организация проектно-исследовательской деятельности предполагает следующие этапы деятельности:

- *информационно-аналитический этап*. На данном этапе происходит сбор и анализ информации о потенциально одаренных обучающихся. Проводятся диагностические мероприятия;
- *планово-прогностический этап*. На данном этапе следует определить проблему, решению которой будет посвящена работа;

- *организационно-сопроводительный*. На данном этапе происходит выполнение запланированных технологических операций. В случае непредвиденных обстоятельств внесение необходимых изменений. Учитель на данном этапе выступает в качестве консультанта;

- *рефлексивно-оценочный* (самооценка, оценка продуктивности результата). На данном этапе происходит подготовка к предъявлению результатов деятельности. Защита проекта должна быть публичной. Это могут быть учителя, родители, одноклассники. В процессе защиты ребенок учится представлять полученную информацию, учится доказывать свою точку зрения.

В современном образовании существуют различные формы и методы проектно-исследовательской деятельности. Каждый из них направлен на развитие и формирование у обучающихся различных умений и навыков.

Одним из распространённых методов обучения является метод «*неоконченный рассказ/ неоконченное предложение*». Детям предлагается прочитать незаконченное предложение или рассказ и быстро продолжить его любыми словами, первой пришедшей в голову мыслью. Предложения начинаются весьма неопределенно, поэтому у ребят практически неограниченные возможности закончить его. Они касаются различных жизненных сфер и могут охватывать любые темы. В игровой форме можно предложить различные вариации этого метода: придумать окончание рассказа в группе, составить рассказ, придумывая по цепочке предложения. Так энергично в игровой форме активизируется словарный запас обучающихся.

Одной из актуальных на сегодняшний день является использование кейс-технологий. Кейс-метод можно представить, как сложную систему, в которую интегрированы другие, более простые методы познания. В него входят моделирование, системный анализ, проблемный метод, мысленный эксперимент, методы описания, классификации, игровые методы, которые выполняют в кейс-методе свои роли. Методы, используемые (интегрированные) в кейс-технологии:

- *метод моделирования* выступает средством представления кейса как модели некоторой реальной ситуации, которая характерна для определенной сферы общества;

- *мысленное экспериментирование* представляет собой важнейший методологический атрибут кейс-метода. Мысленное обыгрывание ситуации способствует развитию воображения и логического мышления, обучает распознаванию и прослеживанию причинно-следственных связей;

- *методы описания* предполагают формирование некоторой системы фактов, которые характеризуют ситуацию. При этом обучающийся решает дилемму, приходя к определенному умозаключению на основе значимости фактов, отделяя главное от второстепенного;

- *проблемный метод* отличается тем, что формирует проблемный подход к действительности. Кейс не предлагает обучающимся проблему в открытом виде, участникам образовательного процесса предстоит вычленить ее из той информации, которая содержится в описании кейса. Постановка проблемы

целиком зависит от суждений обучающихся, их интереса к какому-либо аспекту представленной в кейсе информации.

- «*Мозговая атака*» (*brainstorm*) была предложена в конце 30-х гг. А. Осборном как групповой метод решения проблем. «Мозговая атака или штурм» является простой технологией записи мыслей, идей, разговоров. Запись происходит быстро, ассоциативно. Тема находится в центре. Сначала возникает слово, идея, мысль. Идёт поток идей, их количество неограниченно, они все фиксируются. Метод является индивидуальным продуктом одного человека или одной группы. Выражает индивидуальные возможности, создаёт пространство для проявления креативных способностей.

- *Метод «Кластер»* служит для стимулирования мыслительной деятельности. Спонтанность, освобождённая от какой-либо цензуры. Графический приём систематизации материала. Мысли не громоздятся, а «гроздятся», т.е. располагаются в определённом порядке.

- *Метод синквейна*. Синквейн – это стихотворение, которое требует синтеза информации и материала в кратких выражениях, что позволяет описывать или рефлексировать по какому-либо поводу. Синквейн – это стихотворение, состоящее из пяти строк. Каждому учащемуся даётся 5-7 минут на то, чтобы написать синквейн, затем он повернётся к партнёру и из двух синквейнов они составят один. Это даёт возможность критически рассмотреть данную тему. Этот метод требует, чтобы участники слушали друг друга и извлекали из произведений других те идеи, которые они могут увязать со своими. Затем вся группа сможет ознакомиться с парными синквейнами. Это может породить дальнейшую дискуссию.

Оценить сформированность проектно-исследовательских умений, одарённых обучающихся начальных классов, можно по следующим критериям:

1. Практическая готовность ученика к осуществлению исследовательской деятельности проявляется в том, что ребенок самостоятельно выбирает значимую и интересную для него тему исследования, намечает шаги работы по данной теме, применяет разные методы исследования, оформляет и представляет результат (продукт) своей работы.

2. Мотивированность проектно-исследовательской деятельности обучающихся рассматривается как стремление ребенка узнавать новое, совершать определенные действия для поиска интересующих знаний, участвовать в учебном исследовании.

3. Проявление креативности в проектно-исследовательской деятельности детей учитывалось в подходах к выбору темы, определению задач исследования, в продуктивности при нахождении решений проблем; по оригинальности подходов к выбору путей исследования, созданию нового продукта, оформлению и представлению результатов, умению с разных сторон и позиций видеть исследуемый предмет.

4. Степень проявления самостоятельности. Особенностью младшего школьного возраста является то, что в учебно-познавательной деятельности руководящая роль принадлежит учителю или другим взрослым. Однако по мере овладения умениями исследовательской деятельности участие взрослых в его работе

сокращается, а позиция педагога меняется от руководителя к организатору, помощнику, консультанту.

Таким образом, при работе над проектом или исследованием младшие школьники проявляют больше самостоятельности, учатся работать с информацией, взаимодействуют со сверстниками и взрослыми, получают положительную оценку результата своей деятельности, испытывают положительные эмоции от проделанной работы и общения. Перечисленные качества и умения позволяют достичь намеченной цели – развитие одарённости.

Библиографический список

1. Алексеев Н. Г., Леонтович А. В., Обухов А. С., Фомина Л. Ф. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся / Н. Г. Алексеев, А. В. Леонтович, А. С. Обухов, Л. Ф. Фомина // Исследовательская работа школьников. – №1. – С 24 - 33.
2. Богоявленская Д. Б. и др. Рабочая концепция одарённости: 2-е изд., расш. и перераб. под ред. В. Д. Шадрикова – М. : Министерство образования Российской Федерации. Федеральная целевая программа «Одарённые дети», 2003. – 95 с.
3. Богоявленская Д. Б. Исследовательская деятельность как путь развития творческих способностей Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве/ Д. Б. Богоявленская: сб. статей. – М. : 2010. – С. 40 – 50.
4. Бычков А. В. Метод проектов в современной школе/ А. В. Бычков. – М. : Б.и., 2000. – 132 с.
5. Виноградова Л. П. Приобщение младших школьников к учебно-исследовательской деятельности в процессе развивающего обучения/ Л. П. Виноградова : Автореф. дис. канд. пед. наук. – Комсомольск-на - Амуре, 2014. – 21 с.
6. Громова Л. А. Проектная деятельность младших школьников в ходе внедрения образовательных стандартов / Л.А. Громова. – М. : 2013. – С. 37-53.
7. Дубова М. В. Организация проектной деятельности младших школьников: практ. пособие для учителей начальных классов / М. В. Дубова. – М. : Баласс, 2010. – 80 с.

Еремина О.С.

РАЗВИТИЕ ВЕЖЛИВОГО ОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Аннотация. *Представлено обоснование выстраивания учебного процесса на уроках литературного чтения таким образом, чтобы воспитать личность, которая будет владеть навыками сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, личность, умеющую не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций. Описана методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман) и урок литературного чтения.*

Ключевые слова: *вежливость, речевой этикет, коммуникативная культура, диагностика, коммуникация, коммуникация как кооперация.*

Формирование коммуникативных навыков младших школьников — чрезвычайно актуальная проблема, так как степень сформированности данных

навыков влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом. Навыки формируются в деятельности, а коммуникативные навыки формируются и совершенствуются в процессе общения учащихся, как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Низкий уровень коммуникативной компетентности детей, находящий отражение в увеличении числа детей с высокой социальной и межличностной тревожностью, явлениях преследования и отвержения сверстников в школе и детском саду, росте одиночества, изолированных и отвергаемых в детском коллективе ставит задачу воспитания умения сотрудничать и работать в группе, быть толерантным к разнообразию точек зрения и мнений, уметь слушать и слышать партнера, свободно, четко и понятно излагать свою точку зрения на проблему. Отсюда возникает проблемный вопрос: как выстроить учебный процесс, чтобы воспитать личность, владеющую коммуникативными навыками?

Как показывают результаты эмпирического исследования необходимо выстроить работу с произведениями на уроках литературного чтения таким образом, чтобы у детей формировались навыки вежливого общения и развивались коммуникативные навыки. Также необходимо применить комплексную субъектно-ориентированную педагогическую диагностику; проанализировать результаты; внедрить в учебный процесс специализированные уроки вежливости, доброты, этики, культуры, на которых ребенок мог бы постигнуть и почувствовать важность толерантных отношений, человеческой взаимности, определить свою моральную позицию, поупражняться в культурно-речевом общении и добрых поступках.

Современные задачи школьного образования требуют не только воспринимать и запоминать информацию, но и понимать ее, анализировать, творчески перерабатывать, видеть проблемы и решать их. Такой подход в педагогике называется *герменевтическим*. Педагогическая герменевтика – это педагогика понимания, толкования, интерпретации и поиска смысла в образовательной деятельности. Один из главных их инструментов – язык, ибо в каждом слове видится потенциальная бесконечность смыслов. *Герменевтический подход* представлен в работах таких исследователей, как Х.-Г. Гадамер, В. Гумбольдт, В. Дильтей, А. Лоренцер, П. Рикер, Ю. Хабермас, М. Хайдеггер, Ф. Шлейермахер, К. Ясперс и др.

На уроках вежливости предполагается научить детей сотрудничать друг с другом и с учителем. Целесообразным будет также применение *партисипативного подхода*.

Партисипативность предполагает взаимодействие (а не воздействие) учителя и школьников для выработки и реализации совместного решения коммуникативной ситуации, которое является субъект-субъектным. В связи с этим механизм такого взаимодействия должен быть близок переговорам с целью нахождения общности взглядов на проблему принятия единого согласованного решения и обеспечения активности обучаемых.

Назовем характерные черты, присущие партисипативному подходу:

- влияние младших школьников на разрешение значимых коммуникативных проблем;
- совместное принятие и исполнение решений учителем и ребенком;
- достижение консенсуса при решении коммуникативной проблемы;
- добровольность и заинтересованность всех участников образовательного процесса;
- коммуникативная компетентность участников образовательного процесса;
- коллективная ответственность.

Содержание методологических подходов конкретизируется в основных принципах создания образовательной среды, развивающей коммуникативные навыки детей. К. Д. Ушинский основными дидактическими принципами считал:

– *сознательность и активность* учащихся в процессе обучения («ясность», «самодеятельность учащегося»). Психологическое содержание принципа сознательности делает процесс обучения активным, т. е. обеспечивает активность каждого учащегося во всем процессе обучения; поэтому и сознательность, и активность не отделимы друг от друга: активность – это форма, в которой осуществляется сознательное обучение учащегося. Если обучение не сопровождается пониманием, осознанностью всего содержания обучения, весь процесс представляет собой лишь механическую зубрежку, муштру, и обучение делается пассивным;

– *наглядность в обучении* является не каким-то «высшим» или «универсальным» принципом обучения, способным заменить даже учителя, как на это часто указывали представители так называемого «свободного воспитания», а одним из таких условий обучения, которое при руководстве учителя, наряду с другими условиями, обеспечивает получение учащимися твердых, полноценных знаний;

– *последовательность* («постепенность», «отсутствие чрезмерной напряженности и чрезмерной легкости») – главной задачей этого принципа для Ушинского является построение всего процесса обучения на той основе, чтобы оно постепенно, в определенной последовательности вырабатывало у учащихся единую систему знаний и навыков;

– *прочность знаний и навыков* («твердость освоения») – большое значение для закрепления знаний и навыков имеют специальные упражнения.

В начале учебного года была проведена диагностика «Рукавички» (Г.А. Цукерман, 6-7 лет) среди учеников 1а класса. Направление – коммуникация как кооперация.

Возраст: дошкольная ступень (6,5-7 лет).

Форма (ситуация оценивания): парная работа учащихся.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата; анализ выполнения творческой работы.

Описание задания: детям, сидящим парами, дают по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми.

Критерии оценивания:

продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;

умение детей договариваться, приходиться к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;

взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют; взаимопомощь по ходу рисования,

эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

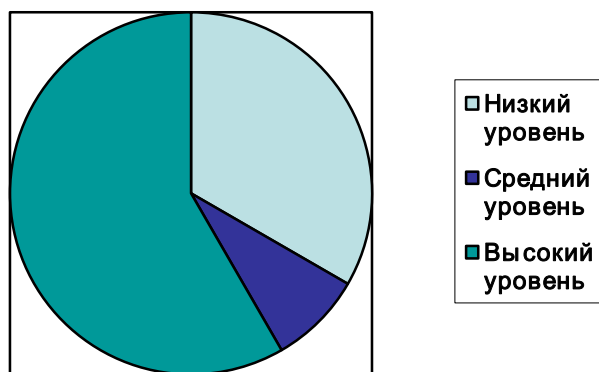
Показатели уровня выполнения задания:

1) низкий уровень – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем;

2) средний уровень – сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия;

3) высокий уровень – рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Результаты диагностики



Навыки и привычки культурно-речевого общения и морального поведения устойчивы тогда, когда выработаны с детства. Для младшего школьника характерно внимание к культурно-нравственной стороне поступка, желание дать ему моральную оценку, стремление быть лучшим в оценке окружающих.

Методика «Рукавички» показала, что есть необходимость специализированных уроков вежливости, доброты, этики, культуры, на которых ребенок мог бы постигнуть и почувствовать важность толерантных отношений, человеческой взаимности, определить свою моральную позицию, поупражняться в культурно-речевом общении и добрых поступках. Структура

таких уроков предполагает ориентацию ребенка на творческий процесс познания им культурно-речевых и этических норм воспитанного человека путем разнообразных методических форм, организуемых учителем: диалога, игры, риторических и речетворческих задач, анализа учебных и художественных текстов, обыгрывание коммуникативных ситуаций с помощью этюдов и миниатюр с последующим анализом и оценкой, театрализованных представлений по запланированной тематике, рассчитанных на активное включение большинства учащихся.

Курс «Культура речи и этика общения», разработанный О.Г. Мишановой, должен быть вплетен в образовательный процесс, чтобы с воспитательной пользой организовать школьников во внеурочной деятельности. Возрастные особенности детей дошкольного и младшего школьного возраста требуют, чтобы такие занятия проводились в увлекательной форме, были интересными и эмоциональными, методически грамотно выстроены, насыщены примерами, конкретными ситуациями и фактами. По отведённому времени для работы с детьми они не должны превышать 20 минут. Так как мы занимаемся развитием коммуникативной культуры на уроках литературного чтения, то это время не превышает 5 минут от урока.

В рамках данного курса происходит знакомство с дискуссионными и игровыми приёмами формирования национальной идентичности учащихся, толерантного сознания, чувства собственного достоинства и понимания необходимости уважать достоинство и свободу самовыражения другого человека с помощью специальных разработанных методов. Дети научатся использовать вариативные коммуникативные тактики и соответствующие им речевые средства, корректировать своё поведение с учётом разноплановых ситуаций, владеть формами выбора ободряющих фраз, переспросов, обращениям к эмоциям, чувствам партнёра, использования лексики с позитивной семантикой, проявлять некатегоричность суждений при выражении мнения, владеть способностью вместо словесной оценки самих фактов, явлений, людей, характеризовать их действия, самостоятельно и добротворчески мыслить, осуществлять нравственный выбор и нести за него ответственность перед собой и обществом в целом.

В качестве примера урока этики, вежливости и доброты представим содержание урока литературного чтения в 1-ом классе на тему Русская народная сказка «Петух и собака».

Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Планируемые результаты
1. Орг. момент. Приветствие гостей.		Мы рады приветствовать вас в нашем классе. Возможно, есть классы и лучше, и краше. Но пусть в нашем классе вам будет светло. Пусть будет уютно и очень легко.	<i>Коммуникативные:</i> организация сотрудничества, использование речевых средств

<p>Эмоциональн й настрой на урока</p> <p>Сообщение темы раздела</p>	<p>Я желаю, чтобы сегодня на уроке вы помогли друг другу. Вместе решали возникающие вопросы. Открыли для себя много нового и интересного. И самое главное, чтобы хорошее настроение всегда присутствовало на уроке.</p> <p>Ребята, сегодня на уроке литературного чтения мы продолжаем работать над разделом «Сказки, загадки, небылицы».</p>		
<p>2.Актуализаци я знаний. Постановка целей урока</p>	<p>-Расскажите, что знаете про сказки?</p> <p>- Что такое загадки?</p> <p>- Приведите пример загадки Ждали маму с молоком, А пустили волка в дом... Кем же были эти Маленькие дети?</p> <p>Покупала самовар, А спасал ее комар.</p> <p>Удивительный народ! Вместе вышли в огород, Вот друг друга держат крепко, Потянули...Вот и...</p> <p>У всех жёнушки как жёны, У него – лягушка, Но в итоге будет рад Этому Ванюша.</p> <p>- От какого слова образовано слово «Небылицы»</p>	<p>«Сказка – это занимательный рассказ с элементами волшебства. Сказки бывают авторские и народные. Сказки бывают: волшебные, бытовые, о животных. В сказках – изображение борьбы добра и зла, сказки носят поучительный характер</p> <p>Описание предмета или явления</p> <p>От слова не бывало, небывалый</p>	<p><i>Коммуникативн ые:</i> Умение строить речевое высказывание <i>Регулятивные:</i> Умение принимать и сохранять учебную задачу <i>Познавательны е:</i> Умение выделять существенную информацию, проводить сравнения по заданным критериям, строить суждения</p>

3. Речевая разминка		Артикуляционная разминка; Читают скороговорку губами, шепотом, выразительно. Под горой у сосновой опушки Жили-были четыре старушки. Жили-были четыре старушки, Все четыре большие болтушки.	<i>Познавательные:</i> работа с информацией
4. Работа по теме урока.	<p>Под горой у сосновой опушки Жили-были четыре старушки. Жили-были четыре старушки, Все четыре большие болтушки.</p> <p>- Какая строчка повторяется два раза?</p> <p>- Как называются слова Жили-были?</p> <p>- В каких произведениях русского народного творчества есть зачин?</p> <p>- Какие еще зачины вы знаете?</p> <p>Сегодня на уроке мы познакомимся еще с одним произведением русского народного творчества (на экране) Будем продолжать учиться:</p> <ul style="list-style-type: none"> • читать выразительно • читать целыми словами • читать без ошибок • определять главную мысль произведения • думать • рассуждать • красиво говорить • общаться • делать добрые дела <p>На экране: Заворчал живой замок, Лег у двери поперек. Две медали на груди. Лучше в дом не заходи!</p> <p>- По каким существенным признакам догадались, что это собака?</p> <p>Он носом в землю постучит, Взмахнет крылом и закричит. Кричит он даже сонный,</p>	<p>Жили-были четыре старушки</p> <p>Зачин</p> <p>В сказках</p> <p>- Давным-давно, в тридесятом царстве, Жили дед, да баба</p> <p>Собака</p> <p>Живой замок</p> <p>Петух</p>	<i>Коммуникативные:</i> Умение договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности <i>Регулятивные:</i> Умение планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей; взаимопроверка <i>Познавательные:</i> Умение применять знания и структурировать их

	<p>Крикун неугомонный.</p> <p>- Назовите существенные признаки</p> <p>- Героями, каких произведений они могут быть?</p> <p>На экране сказки, загадки, потешки, песенки</p> <p>- Что общего?</p> <p>- Я загадала название жанра. Задавайте вопросы, а я буду них отвечать «да» или «нет»</p> <p>Дети, вы правильно определили. Мы сейчас будем работать над сказкой. Герои – петух и собака.</p>	<p>Кричит сонный взмахнет крылом</p> <p>Сказки, загадки, потешки, песенки</p> <p>Это жанры устного народного творчества</p> <p>Это поется? Это рассказывают? Там есть зачин? Это описание предмета? Там есть волшебство? Это занимательный рассказ? Это сказка!</p>	
<p>Работа по учебнику</p>	<p>- Откройте учебник на стр.54</p> <p>- Прочитайте заголовок</p> <p>- Назовите автора</p> <p>- Посмотрите на иллюстрацию. Предположите, о чем будет эта сказка</p> <p>- Хотите вам послушать сказку?</p> <p>- Я прочитаю. Вы послушайте и скажите, как главные герои сказки относились друг к другу.</p> <p>- Закройте учебник. Положите его на край стола (шепотом)</p> <p>- Поделитесь своими чувствами и мыслями</p> <p>- Как главные герои относились друг к другу?</p>	<p>«Петух и собака»</p> <p>Это народная сказка</p> <p>Это история, в которой главные герои – петух, лиса и собака</p> <p>да</p> <p>Мне сказка понравилась</p> <p>уважительно, доверяли друг друга, выручали, не забывали друг про друга</p>	<p><i>Познавательные:</i></p> <p>построение речевого высказывания в устной форме, умение доказывать, рассуждать, логическое, смысловое чтение, работа с информацией</p>

Физминутка	<p>Работа с текстом. Чтение по смысловым частям</p> <p>- Сами прочитать хотите? Откройте. Будем читать по частям</p> <p>- С каких слов начинается сказка? (Давным-давно)</p> <p>- Как вы думайте, почему в сказках разные зачины?</p> <p>Чтение до слов «Собака и говорит петуху...»</p> <p>- Как жили старики? -Докажите словами из текста</p> <p>- Что почувствовал петух, когда услышал о своей дальнейшей судьбе (ищите на девятой строчке)</p> <p>- К кому обратился за помощью?</p> <p>- Раз он все ей рассказал, значит, какие у них были отношения?</p> <p>- Продолжить чтение со слов «Собака и говорит петуху...»</p> <p>- Почему там житье плохое?</p> <p>- А дальше, ребята, все вместе читаем. Найдите стоку «Рано утром ушли они со двора в лес» Поставьте палец под первое слова. Начинаем</p> <p>Дальше продолжает ____ (до слов «Разливается Петушок...») -Почему петух такой довольный?</p> <p>Дальше читает ____ (до слов «Надумала лиса...») - Зачем лиса так говорила?</p> <p>- Послушайте, дети, незнакомка заговорила с Петухом, а он ей отвечает. Какие качества он проявляет?</p>	<p>да</p> <p>Слушатель сразу вводится в курс дело. Когда, где и с кем происходит действие.</p> <p>Бедно «И было у них скотинки-животинки – петух и собака...»</p> <p>Испугался</p> <p>К собаке</p> <p>Доверительные, дружеские, близкие</p> <p>очень бедное, смерть на пороге</p> <p>Он в безопасности</p> <p>Чтобы обмануть его и съесть</p> <p>Глупость, наивность, безалаберность, неосторожность</p>	<p><i>Коммуникативные:</i> умение слушать и вступать в диалог; - умение участвовать в коллективном решении проблем; - умение интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.</p> <p><i>Познавательные:</i> анализ, обобщение, классификация</p>
------------	--	--	--

	<p>Продолжи читать ____ (до слов «Да только я не один, а с товарищем...»)</p> <p>А какие качества он проявил по отношению к своему другу, не забыв про него, когда узнал про праздник?</p> <p>- Дочитать сказку до конца</p> <p>Прочитайте пословицу: Не имей сто рублей, а имей сто друзей. - К кому из героев относится эта пословица? - Как вы ее понимаете?</p> <p>Не рой другому яму – сам в нее и попадешь - К кому относится? Как понимаете?</p> <p>-Какую житейскую мудрость передает вам сказка «Петух и собака»</p> <p>На экран: дружба, помощь, верность, умение договориться, ум</p> <p>Это вечные ценности</p>	<p>Верность, хороший друг, не забыл про друга</p> <p>К петуху</p> <p>У него был верный друг – собака. Она с ним вместе и от стариков ушла, и от лисы его спасла</p> <p>К лисе. Она хотела петуха съесть, а сама чуть ноги унесла</p> <p>Учит, что ценными и главными в жизни являются такие качества личности как : дружба, помощь, верность, умение договориться, ум</p>	
<p>Работа с дневником читателя. Обобщение знаний</p>	<p>Прочитайте новый текст жужжащим чтением</p> <p>- Прочитать текст выразительно - Как называются слова, которые вы сейчас прочитали</p> <p>- Для чего они нужны?</p>	<p>Вежливые</p> <p>Для того чтобы с нами было приятнее общаться. Для того чтобы вежливо обращаться к кому-то. Чтобы быть культурным человеком, хорошим</p>	<p><i>Познавательные:</i> анализ, обобщение, классификация <i>Регулятивные:</i> контроль, оценка, анализ</p>
<p>Работа в паре.</p>	<p>- Представьте, что вы Петух из сказки «Петух и собака». Придумайте предложение-благодарность другу за помощь, употребив вежливые слова. Расскажите друг другу с соседом по парте</p>		<p><i>Коммуникативные:</i> умение слушать и вступать в диалог; - умение строить</p>

	- Кого бы из одноклассников вы порекомендовали для прослушивания его истории всем классом и почему?	Я рекомендую прослушать рассказ Сони, тк она его интересно рассказала	продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками <i>Личностные:</i> Развивают умение применять в жизненных ситуациях и учебном процессе способы снятия напряжения, концентрации внимания, умение включаться в общую деятельность, развивать творческий потенциал.
5.Обобщение знаний	Мы сейчас повторили вежливые слова. Скажите, ребята, они помогут вам обрести хорошие отношения с окружающими вас людьми?	Да	<i>Познавательные:</i> умение структурировать знания - построение речевого высказывания в устной форме
6.Рефлексия	- В дневнике читателя нарисован круг. Нарисуйте в нем веселый смайлик, если считаете, что с другом надо быть вежливым, добрым, верным и честным. И грустный смайлик, если считаете, что эти качества личности не нужны в дружбе.	Выполняют задание	<i>Личностные:</i> - формирование адекватной позитивной самооценки, самоуважения и самопринятия, - формирование границ собственного «знания» и «незнания».
6.Итог	- Чем мы занимались на уроке? - Какую сказку мы изучали? - Какие правила вежливого общения запомнили?	Повторяли значение слов сказка, загадка, зачин, устное народное творчество, вежливые слова Русскую народную сказку «Петух и собака» Быть добрым, верным другом, приходить на помощь, говорить вежливые слова, быть благодарным	

Исследованием установлено, что после проведения серии подобных уроков вежливости на литературном чтении дети без особых усилий, но последовательно овладевают этическими знаниями, коммуникативными навыками и умением их применять в общении с окружающими.

Библиографический список

1. Никитина Е.Ю., Афанасьева О.Ю. Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов ВУЗов: перспективные подходы. – М., 2006. – 245 с.
2. Мишанова О.Г. Герменевтический подход как методико-технологическая основа концепции педагогического управления коммуникативным образованием обучающихся / О.Г. Мишанова // Вестник Челяб. гос. пед. ун-та. – 2011. – № 3. – С. 109-117.
3. Мишанова О.Г. Культура речи и этика общения: программа коммуникативного образования младших школьников / О.Г. Мишанова. – Челябинск: Изд-во «ЧГПУ», 2012. – 55 с.

Тимофеева Е.М.

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ

Аннотация. *Рассматривается проблема развития речи у младших школьников на уроках иностранного языка. Особое внимание уделяется вопросу преодоления языкового барьера, неизбежно существующего в самом начале изучения иностранного языка (в данном случае – английского). Автор полагает, что подспорьем в начале пути к освоению образовательной программы по английскому языку помимо прочих распространенных техник служат скороговорки (tongue-twisters). Их постоянное изучение и повторение позволяет наладить артикуляцию при произнесении незнакомых звуков, а также происходит увеличение словарного запаса, благодаря чему младшие школьники со временем становятся увереннее при устной и письменной речи на иностранном языке.*

Ключевые слова: *лексика, артикуляция, развитие навыка чтения, развитие устной речи.*

Начиная изучать тот или иной иностранный язык, младшие школьники сталкиваются с множеством проблем: неготовность к освоению нового для себя языкового материала в раннем возрасте, боязнь совершить речевую или грамматическую ошибку, страх перед новым педагогом.

Для решения возможных проблем существует множество образовательных методик, с успехом используемых педагогами иностранного языка. Автором был избран метод включения в образовательный процесс скороговорок на английском языке.

При подготовке данной работы выделяются следующие цели и задачи:

Цель: создать комфортные условия изучения иностранного языка для учеников начального звена общеобразовательной школы посредством

введения скороговорок в качестве дополнения к существующей и утвержденной общеобразовательной программе.

Задачи:

1. Привить учащимся навык разговорной речи;
2. Развить так называемую «насмотренность», обладая которой, дети постепенно избавятся от страха перед иностранными словами в учебнике;
3. Разработать и внедрить в работу педагога-предметника дополнение к рабочей программе, состоящее из списка скороговорок и аддитивных материалов для 2-х, 3-х и 4-х классов соответственно;
4. Повысить интерес к учебной деятельности;

Для выполнения поставленных целей и решения задач необходимо применять следующие подходы:

Системно-деятельностный подход лежит в основе любой образовательной программы общего и начального образования, одним из его основателей является А.Н.Леонтьев. Содержание данного подхода раскрыто во ФГОС. При данном подходе принятие ценностей и знаний ребенком происходит непосредственно через его личную деятельность, что соответствует тематике данной статьи, так как дети, после получения и отработки скороговорок на уроке продолжают их изучение дома.

Так же при проведении работы был использован *компетентностно-деятельностный подход*. Данный подход позволяет усилить практическую направленность изучаемых предметов в значительной степени, а так же способствует развитию мыслительной деятельности учащихся и позволяет наработать навык применения обретенных знаний на практике. При таком подходе необходимым считается увеличение количества самостоятельной работы поискового и творческого характера.

К *принципам*, отражающим содержание данных подходов, можно отнести нижеследующие:

1. *Принцип непрерывности*: постоянное изучение и повторение тех или иных скороговорок обеспечивает постановку правильной артикуляции и развитие фонетических навыков обучающихся. При продолжительном пропуске пункта повторения или изучения новых скороговорок на уроке по тем или иным причинам наблюдается отрицательный эффект в достижении поставленных образовательных целей.
2. *Принцип преемственности*: включение в образовательный процесс скороговорок, которые содержат в себе элементы грамматических структур, изучаемых на данном этапе. То есть при изучении прошедшего простого времени в 4 классе будет подбираться скороговорка, содержащая в себе глаголы в прошедшем простом времени. Включает в себя так же элементы *принципа приоритета*.
3. *Принцип индивидуализации*: индивидуализация содержания, форм, методов и психолого-педагогических средств достижения поставленных задач каждым учеником в отдельности.

Этапы освоения программы при помощи скороговорок сводятся к следующей схеме:

1. *Комфортное начало урока* обеспечивает положительный эмоциональный настрой обучающихся на весь образовательный процесс в целом. Поэтому предлагается начинать занятия не с проверки домашнего задания, а с артикуляционной гимнастики (в данном случае как раз при помощи скороговорок).

2. *Отсутствие однообразных методик.* Если на предыдущем занятии детям предлагалось произносить скороговорки с различными интонациями (то есть один ученик произносит скороговорку шепотом, другой взволнованно, третий удивленно, и так далее), то на следующем занятии целесообразно будет предложить ученикам произносить скороговорки не только артикулируя мышцами лица, но и двигая руками, для иллюстрации происходящего.

3. *Наличие изучаемых скороговорок перед глазами учащихся.* Замечено, что при отсутствии визуализации произносимого учителем текста усвоение его происходит гораздо менее эффективно. Поэтому в течении учебного года автором было использовано несколько методов визуализации необходимых текстов перед учащимися: написание текста скороговорки от руки на доске, использование проектора, выдача скороговорки на руки учащемуся в виде заранее распечатанной карточки, а также самостоятельная запись скороговорок под диктовку, либо списывание их с доски себе в тетрадь.

4. *Соответствие скороговорки изучаемому грамматическому и лексическому материалу,* как уже было сказано выше, помогает ученикам быстрее включиться в изучение новой темы и отлично иллюстрирует множество новых для них правил.

Например:

4.1. Постановка правильного произношения звука [s]:

<i>Sid sees, Sid sees, Sid sees</i> <i>Six trees, six trees, six trees.</i>	<i>Сид видит, Сид видит, Сид видит</i> <i>6 деревьев, 6 деревьев, 6 деревьев</i>
--	---

4.2. Постановка правильного произношения звука [b]:

<i>A big black bug bites a big black bear.</i> <i>A big black bear hits a big black bug.</i>	<i>Большой черный жук укусил большого черного медведя,</i> <i>Большой черный медведь ударил большого черного жука.</i>
---	---

4.3. Освоение навыка употребления глагола like (нравиться):

<i>I like my Bunny.</i> <i>Bears like honey.</i> <i>Girls like cats.</i> <i>Cats like rats.</i> <i>Boys like dogs.</i> <i>Storks like frogs.</i> <i>Mice like cheese.</i> <i>Sparrows like peas.</i> <i>Owls like mice.</i> <i>I like rice.</i> <i>Birds like grain.</i> <i>Say it all again!</i>	<i>Я люблю своего кролика.</i> <i>Медведи любят мед.</i> <i>Девочки любят кошек.</i> <i>Коты любят мышей.</i> <i>Мальчики любят собак.</i> <i>Аисты любят лягушек.</i> <i>Мыши любят сыр.</i> <i>Воробьи любят горох.</i> <i>Совы любят мышей.</i> <i>Я люблю рис.</i> <i>Птицы любят зерно.</i> <i>Скажи все это снова.</i>
--	---

4.4. Скороговорка на правильное произнесение звука [w], так же соответствует изучению темы «Погода» у более старших школьников:

<i>Whether the weather be fine Or whether the weather be not. Whether the weather be cold Or whether the weather be not. We will walk together. Whatever the weather Whether we like it or not.</i>	<i>Будет ли погода хорошей Или нет. Будет ли погода холодной Или нет. Мы будем гулять вместе. Какой бы ни была погода, Нравится ли нам это или нет.</i>
---	---

Таким образом, применение скороговорок в качестве дополнения к образовательному процессу способствует:

- Созданию положительного эмоционального фона в начале каждого занятия, что укрепляет желание ученика осваивать предложенный материал.
- Повышению уровня успеваемости учащихся, как результат более быстрого овладения навыком устной речи, что очень важно для эффективного и удовлетворяющего всех участников учебного процесса результата.

Конечно, одни только скороговорки и их постоянное изучение не гарантируют качественного освоения образовательного материала. Для рационального освоения общеобразовательной программы необходимо постоянное взаимодействие между педагогами, детьми и их родителями не только во время присутствия учеников на занятиях, но и во внеурочное время. Но при должном контроле за образовательным процессом возможно достижение очень высоких результатов.

Библиографический список

1. Антропова М. В. Работоспособность учащихся и ее динамика в процессе учебной и трудовой деятельности. – М., 1998. – 179 с.
2. Колшанский Г. В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения. – ИЯШ, 1995. – 203 с.
3. Пассов Е. П. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. М., 2001. – 235 с.
4. Рогова Г. В. Цели и задачи обучения иностранным языкам. – М., 2001. – 198 с.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 1998. – 276 с.

Шершикова В.Ю.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ХИМИИ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ КОНТЕКСТНЫХ ЗАДАЧ

Аннотация. *Рассматривается важность и необходимость мотивации учащихся к изучению химии. В качестве инструмента мотивации предложено использование контекстных задач. Даны алгоритм конструирования, методические требования и критерии оценивания при решении контекстных задач. Приведены примеры интересных авторских задач.*

Ключевые слова: *мотивация, контекстные задачи, компетенции, конструирование, прикладная направленность.*

Многим учителям часто приходится слышать от обучающихся заблуждение о том, что химия им в жизни нигде не пригодится. Отсюда возникает педагогическая задача: как помочь обучающимся понять предмет и привлечь их внимание к изучению химии? Проблема мотивации актуальна для современной школы. Выстроить учебные занятия, чтобы содержание обучения соответствовало интересам ребенка, если тема урока определяется программой, стандартом, а ее границы – содержанием параграфа учебника, очень сложно. Однако, если процесс обучения связать с решением личностно значимых для ученика проблем, его интерес к содержанию урока будет обеспечен.

На первом уроке в 7-м или 8-м классе я объявляю конкурс на самый длинный список профессий, в которых используется знание химии, причём, кто приведёт более 40 - 50 профессий, аргументирует своё мнение и ни разу не повторится, получит «5». Вариантов может быть много: групповые, индивидуальные задания с поиском информации в интернете. В результате, дети вдруг осознают, что химия — это не только наука о веществах и их превращениях, а также наука, с помощью которой происходит синтез и получение всех материальных благ. Чем выше уровень научно-технического прогресса, тем больше человек зависит от знания химии. Нет ни одной отрасли промышленного производства, не связанной с химией. Всё состоит из веществ, и везде идут химические реакции. Человеческий организм тоже не исключение.

В поисках решения проблемы учебной мотивации я обратилась к технологии контекстного образования, которую теоретически обосновал А.А. Вербицкий, а также к работам И.А. Зимней, которая рассматривает ситуационно-проблемный и ситуационно-задачный подход. В трудах современных отечественных ученых методистов-химиков О. Д. Кендиван и М. А. Ахметова изучаются возможности использования в учебном процессе проблемно-творческих задач для активизации учебной деятельности школьников.

Данную группу задач в некоторых источниках рассматривают как ситуационные задачи. Понятие «ситуация» неизменно используется педагогами: «проблемная ситуация» (в мышлении и обучении) (А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов), «учебная ситуация» (А.А. Бударный), «задачная ситуация» (Г.А. Балл, В.С. Костюк). Ранее этот термин использовался в работах классиков: «смыслопоисковая ситуация» (А.Н. Леонтьев), «ситуация самоопределения» (И.С. Кон), «ситуация развития субъектного опыта» (И.С. Якиманская).

Решение ситуационных или контекстных задач даёт опыт:

- оценочной деятельности;
- инициативности;
- поисков смысла, как ориентира в реальности;
- рефлексии по поводу средств и поисков истины;

Практические навыки:

- функциональной грамотности;
- в умении решать задачи;
- в определении позиции другого автора;
- ситуационного моделирования и проектирования.

Данные задачи имеют ряд отличительных особенностей: 1) значимость получаемого результата (познавательная, профессиональная,); 2) формулировка условия задачи содержит проблему, для разрешения которой необходимо использовать знания из различных предметов; 3) информация может быть представлена в различной форме графической (рисунок, таблица, схема, диаграмма, график), текстовой, экспериментальной, в форме видео ролика, что потребует умения работать с информацией); 4) указание области применения данных задач.

Контекстные задачи - это плод творческой фантазии учителя, помноженный на знание предмета. Безусловно, встречаются и готовые задачи, но для конкретного урока найти что-то интересное крайне сложно, поэтому возникает необходимость в их конструировании.

Как следствие, в ходе работы с контекстными задачами у обучающихся формируются информационная, коммуникативная, аналитическая компетенции, что проявляется в умении осуществлять выбор исходя из адекватной оценки себя в конкретной ситуации.

Профессиональный опыт работы учителем химии позволил мне составить алгоритм конструирования контекстных задач:

- Определите тему и класс, для которого требуется задача.
- Какой тип задач вас интересует (исторические, поисковые, предметно-ориентированные, практико-ориентированные).
- Подберите интересные факты по теме.
- Составьте к ним вопросы, пользуясь таксономией Бенджамина Блума.
- Проверьте, соответствует ли Ваша задача методическим требованиям к практико-ориентированным задачам.
- Проанализируйте, какие предметные результаты можно оценить с помощью данной задачи.

Представим методические требования к практико-ориентированным задачам:

- содержание задачи должно опираться на программу соответствующего класса; искомые и заданные величины должны быть реальными;
- задача должна нести познавательную нагрузку;
- содержание и результат решения задачи должны демонстрировать применение предметных знаний в различных сферах деятельности человека;
- задача должна быть комбинированной, включать как качественные, так и расчетные вопросы; желательно, чтобы она включала и межпредметный материал;
- вопросы задачи должны быть четко сформулированы, (на основе вопросов строится система оценивания).

Критерии оценивания:

1. Соответствие выявленной проблемы поставленной цели.

2. Определение достаточности данных.
3. Последовательность и правильность выполнения заданий.
4. Умение обосновать и аргументировать выбор.
5. Оформление исходных данных.
6. Умение находить недостающие данные.
7. Правильность и полнота выполнения задания.

Каждый из пунктов оценивается по шкале: не выполнено- «0» баллов; выполнено частично- «1» балл; выполнено полностью- «2» балла;

Данную схему можно положить в основу листа самооценивания ответа и выдать обучающимся при работе в группах или в паре.

Для учителя существует ещё одна шкала оценивания. Определение уровня (качественной оценки) по рейтинговому баллу:

сделано менее 40% задания - недостаточный уровень; от 41 до 60%- допустимый; от 61 до 80% - достаточный; от 81 до 100% - продвинутый.

Для того, чтобы работа учащихся стала эффективной, необходимо формировать не только познавательную активность детей, но и метапредметные навыки: самостоятельность, умение анализировать фактический материал, что даст необходимый развивающий эффект.

В качестве иллюстрации приведем несколько контекстных задач из практического опыта работы по проблеме исследования.

Для развития познавательной мотивации обучающихся на уроке мы используем видеоматериалы. В интернете много научно-познавательных фильмов, информацию из которых можно адаптировать под конкретный урок. Так, например, взяв документальный фильм «Следственный эксперимент гибели атомной подводной лодки «Курск»», с помощью компьютерной программы «Киностудия», мы сделали ролик на 4 минуты, отобрав нужную для урока информацию. Во-первых, он оказывает на аудиторию мощное эмоциональное воздействие, во-вторых, содержит информацию, заставляющую думать и анализировать.

Кроме видеофрагмента, мы выдаем обучающимся справочную информацию, частично дублирующую видеофрагмент. Поработав с текстом, они могут найти необходимые данные для решения задачи.

Задача 1. (Неметаллы: атомы и простые вещества. Кислород, воздух. (9 класс))

1. Сколько кислорода требуется 1 человеку в день?
2. От чего погибли 23 моряка в 9 отсеке АПЛ «Курск»?
3. Какая масса кислорода была бы необходима для 23 человек, если бы им пришлось ждать помощи 9 дней? (12.08-21.08)
4. Используя результат 3-го задания, рассчитайте объём воздуха, в котором содержится такая масса кислорода, если учесть, что кислорода в атмосферном воздухе 21%
5. Оцените, могли ли они выжить без дополнительных приспособлений, если объём 9 отсека всего 542 м³?
6. Как можно решить проблему обеспечения кислородом экипажа подводной лодки, используя знание химии?

7. Какие химические процессы можно применить для регенерации воздуха?
8. Предложите способы обеспечения кислородом экипажа подлодки при аварии
9. Причина гибели моряков в 9 отсеке - отравление угарным газом. Почему образовался угарный газ, а не углекислый?
10. Запишите уравнение реакции горения при недостатке кислорода.
11. С какой профессиональной деятельностью можно связать данные знания?

Справочная информация для обучающихся.

1. Причина аварии атомохода Курск - взрыв торпеды в торпедной установке.
2. Телу взрослого человека требуется 39 кг кислорода ежедневно.
3. Прежде чем человек погибнет в замкнутом пространстве от нехватки кислорода, он отравится углекислым газом. Для поглощения CO_2 и используют приборы регенерации воздуха.
4. При взаимодействии перекиси натрия с углекислым газом протекает процесс $2\text{Na}_2\text{O}_2 + 2\text{CO}_2 \rightarrow 2\text{Na}_2\text{CO}_3 + \text{O}_2$, т.е. углекислый газ связывается, а кислород выделяется.
5. Девятый отсек АПЛ «Курск» отсек-убежище, он маленький, всего 542 м^3 .
6. Способы получения кислорода:
7. $2\text{H}_2\text{O} \xrightarrow{\text{постоянный ток}} 2\text{H}_2 + \text{O}_2$ (разложение морской воды электролизом)
8. $2\text{H}_2\text{O}_2 \xrightarrow{\text{MnO}_2} 2\text{H}_2\text{O} + \text{O}_2$
9. $\text{HgO} \xrightarrow{t} 2\text{Hg} + \text{O}_2$
10. $2\text{KClO}_3 \xrightarrow{t} 2\text{KCl} + 3\text{O}_2$
11. $2\text{KMnO}_4 \xrightarrow[t]{\text{MnO}_2} 2\text{K}_2\text{MnO}_4 + \text{MnO}_2 + \text{O}_2$

Задача 2 (Относительная молекулярная масса. Массовая доля элементов в веществе. (8 класс.))

Дофамин - химическое вещество, один из гормонов, который вызывает чувство удовольствия (или удовлетворения), чем влияет на процессы мотивации и обучения. Дофамин естественным образом вырабатывается в больших количествах во время положительного личного опыта человека, — к примеру, влюблённости. Это один из 6 гормонов любви. Его химическая формула $\text{C}_8\text{H}_{11}\text{NO}_2$.

1. Рассчитайте относительную молекулярную массу.
2. Найдите массовые доли каждого из элементов в веществе.
3. Объясните, что такое гормоны?
4. Какие ещё 5 гормонов отвечают за возникновение чувства любви?
5. Как они влияют на это чувство?
6. С какой профессиональной деятельностью можно связать данные знания?

Задача 3 (Щелочные металлы (9класс))

Горючее для космического корабля.

Чтобы преодолеть силы земного тяготения и вырваться в космос, необходимо затратить много энергии. Ракета, которая вывела на орбиту корабль-спутник с первым космонавтом Юрием Гагариным, имела шесть

двигателей общей мощностью 20 миллионов лошадиных сил! Где же взять такую мощность?

1. Что могли использовать в качестве топлива?

2. Предложите ваши варианты.

Одним из наиболее подходящих для горючего является металл, который при сгорании 1 кг. выделяет почти 43000 кДж!

3. Какие металлы способны гореть с выделением большого количества энергии?

4. Как соотносятся величины кДж и лошадиная сила?

5. Рассчитайте массу и количество вещества лития, необходимого для запуска космического корабля, если 1 л. с./ч = 2,68 МДж, а при сгорании 1 кг лития выделяется 43 МДж энергии.

6. С какой профессиональной деятельностью можно связать данные знания?

В условия контекста необходимо отбирать такую информацию, которая поможет реализовать любую задачу (в зависимости от целей) от формирования личностных результатов (воспитание гражданственности, патриотизма, профессиональной ориентации) до предметных и метапредметных результатов. Грамотно составленная и использованная на уроке контекстная задача является универсальным инструментом в формировании необходимых компетенций обучающихся.

Использование контекстных задач можно рассматривать как наиболее современную форму активного обучения. Оно ориентировано на мотивацию обучающихся к изучению темы, более широкий и глубокий охват предметного материала. Позволяет оценить получаемые знания не только как систему абстрактных понятий, но показывает практическую значимость изучаемого материала с точки зрения различных бытовых и жизненных ситуаций. Реализует профессиональную направленность предмета.

При использовании контекстных задач обучающийся самостоятельно анализирует учебный материал и добывает новое знание; каждый может решить задачу если не полностью, то хотя бы частично, так как они содержат задания от репродуктивного до исследовательского уровня; ученик в контексте может найти актуальную информацию, так как задания связаны с реальной жизнью, показана прикладная направленность предмета; как следствие, повышается мотивация к изучению химии.

Таким образом, работа с контекстными задачами позволяет реализовать требования ФГОС и помочь обучающимся прийти к пониманию взаимосвязи процессов, происходящих в природе и в жизни человечества. Подвести их к необходимости получения актуальных знаний путём анализа различной информации, что стимулирует обучающихся к генерации новых идей, повышает креативность их мышления, обеспечивает дружественную атмосферу в коллективе.

Библиографический список

1. Ситуационный подход в современном образовании [Электронный ресурс] / Плотников // Педагогика. – 2015. – №6. – С. 46-52.
2. Мишанова О.Г. Научно-технологическое обоснование внедрения педагогических инноваций в систему образования / О.Г. Мишанова // Безопасность пространства образования: материалы всеросс. науч.-практ. конфер. – Челябинск: СИМАРС; Чел. гос. пед. ун-т, 2009. – С.40-46.
3. Дьякова Е.А., Егорова Г.И., Крутова Т. И. Использование художественной литературы на уроках химии <http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0a65625a3bc78b4c53a89521306c27.html>
4. Ермаков Д.С., Жарикова Е.А., Ленина О.Ф. Задачи с практическим содержанием на начальном этапе изучения химии // Химия в школе.-2006, №5.- С.27-32.
5. Лобанова Л.И. Ситуационные задачи на уроках химии как пример формирования ключевых компетентностей учащихся/ rudocs.exdat.com/docs2/index-579437.html
6. Кендиван О.Д. Практико-ориентированные задания в обучении химии // Химия в школе. – 2009. – №8 – С.43-47.

Научное издание

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ДЕТСТВА:
ПОИСКИ, ПРОЕКТЫ, ИССЛЕДОВАНИЯ

Под научной редакцией
д-ра пед. наук, доцента О. Г. Филипповой

ISBN 978-5-6041824-9-9

Подписано в печать 08.08.2019.
Формат 60 × 84 ¹/₁₆. Усл. печ. л. 10,46.
Бумага офсетная. Гарнитура Times New Roman сур.
Печать лазерная. Тираж 100 экз. Заказ № 2598/19.

Подготовлено к печати в издательском центре «Титул»
Тел. +7 351 215-04-15; e-mail: titu174@inbox.ru

Отпечатано в ПЦ «ПРИНТМЕД»
454080, г. Челябинск, ул. Энтузиастов, 25а
Тел. +7 351 230-67-37; e-mail: printmed@inbox.ru