

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ООО «Учебный центр “Информатика”»

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ И ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

Часть 4

Книга 1. Педагогика

Материалы третьей международной
научно-практической конференции (26–28 апреля 2013 г.)

Пермь 2013

УДК 101.1:316 + 159.9 + 37.01 + 33 + 93/94 + 008

ББК 87.6 + 88 + 74 + 65 + 63 + 73

А 43

Научные редакторы – к. филос. н. *К.В. Патырбаева, А.В. Попов, Е.Ю. Мазур*

А 43 **Актуальные** проблемы современных социальных и гуманитарных наук: материалы третьей междунар. науч.-практ. конф. (26–28 апреля 2013 г.) : в 4 ч. – Ч.4, кн.1: Педагогика / науч. ред. *К.В.Патырбаева, А.В.Попов, Е.Ю.Мазур*; Перм. гос. нац. исслед. ун-т. – Пермь, 2013. – 182 с.

ISBN 978-5-7944-2119-4

ISBN 978-5-7944-2123-1(ч. 4, кн. 1)

В сборнике публикуются материалы третьей международной научно-практической конференции (26–28 апреля 2013 г.) «Актуальные проблемы современных социальных и гуманитарных наук», организованной Пермским государственным национальным исследовательским университетом при партнерской поддержке ООО «Учебный центр “Информатика”».

В сборник включены статьи, посвященные решению актуальных вопросов современного социально-гуманитарного знания – философии, культурологии, психологии, педагогики, филологии, экономики, политологии, юриспруденции и др.

Сборник рассчитан на широкий круг читателей, интересующихся вопросами развития науки, современного социально-гуманитарного знания.

УДК 101.1:316 + 159.9 + 37.01 + 33 + 93/94 + 008

ББК 87.6 + 88 + 74 + 65 + 63 + 73

Печатается по решению оргкомитета конференции

Организационный комитет конференции:

Канд. филос. наук, доцент каф. философии ФГБОУ ВПО Пермской ГСХА, докторант каф. философии ФГБОУ ВПО ПГНИУ *К.В. Патырбаева (г. Пермь)*; эксперт в области территориального развития, магистр географии, магистр менеджмента *А.В. Попов (г. Пермь)*; ст. преп. каф. спец. психологии ФГБОУ ВПО ДВГТУ *Е.Ю. Мазур (г. Хабаровск)*; д-р физ.-мат. наук, проф., зав. каф. прикл. матем. и информ. ФГБОУ ВПО ПГНИУ *С.В. Русаков (г. Пермь)*; педагог-психолог высшей квалификационной категории *М.И. Патырбаева (г. Пермь)*; MA in Philosophy *Constantinos Maritsas (Bulgaria)*.

Администрация проекта FEAP: К.В. Патырбаева, А.В. Попов, С.В. Русаков.

ISBN 978-5-7944-2119-4

ISBN 978-5-7944-2123-1(ч. 4, кн. 1)

© Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2013

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF
THE RUSSIAN FEDERATION

State educational institution of higher education

«PERM STATE NATIONAL RESEARCH UNIVERSITY »

The Educational Center “Informatics”, Ltd

**ACTUAL ISSUES
OF SOCIAL AND HUMANITARIAN SCIENCES**

Part 4

Volume 1. Pedagogy

The collection of scientific writings as a result of participation in the III
International Theoretical and Practical Conference (Russian Federation,
Perm, April 26th-28th of 2013)

Perm 2013

BBK 87.6 + 88 + 74 + 65 + 63 + 73

Actual issues of social and humanitarian sciences: the collection of scientific writings as a result of participation in the III International Theoretical and Practical Conference (Russian Federation, Perm, April 26th-28th of 2013) : in 4 parts. – Part 4, Vol.1: Pedagogy / edited by K.V.Patyrbaeva, A.V.Popov, E.Yu.Mazur; Perm State National Research University. – Perm, 2013. – 182 p.

ISBN 978-5-7944-2119-4

ISBN 978-5-7944-2123-1(p. 4, vol. 1)

This book is the collection of scientific writings as a result of participation in the III International Theoretical and Practical Conference (Russian Federation, Perm, April 26th–28th of 2013), which was organizing by Perm State National Research University and the Educational Center “Informatics”, Ltd.

There are papers about actual issues of modern social and humanitarian sciences.

The book can be interesting for scientists and others interested in modern social and humanitarian sciences.

BBK 87.6 + 88 + 74 + 65 + 63 + 73

Published by the decision of the organizing committee of the conference and the FEAP project administration

The organizing committee of the conference: K.V. Patyrbaeva, S.V. Rusakov, A.V. Popov, E. Yu. Mazur, M.I. Patyrbaeva, C. Maritsas.

FEAP project administration: K.V. Patyrbaeva, S.V. Rusakov, A.V. Popov

ISBN 978-5-7944-2119-4

ISBN 978-5-7944-2123-1(p. 4, vol. 1)

© Perm State National Research University, 2013

РАЗДЕЛ X. ПЕДАГОГИКА

SECTION X. PEDAGOGY

Актуальность формирования межкультурной компетенции будущих иностранных студентов

В педагогической науке принято понимать под компетенцией «явление или круг вопросов, а под компетентностью «свойство или качество личности»[4]. Предметом нашего исследования является проблема актуальности формирования межкультурной компетенции будущих иностранных студентов. Изучение этой проблемы предполагает ответы на вопросы: почему нужно формировать межкультурную компетенцию; зачем, с какой целью необходимо формировать межкультурную компетенцию будущих студентов; как формировать межкультурную компетенцию будущих студентов; что понимать под сформированностью межкультурной компетенции.

Согласно перечню компетенций стандарта личности, принятому Советом Европы, владение межкультурной компетенцией составляет одну из базовых компетенций современного специалиста [2]. В нашем случае, этим специалистом будет иностранец, который сегодня на подготовительном факультете изучает неродной язык с целью поступления в университет. На подготовительном отделении его обучают коммуникативной компетенции.

Коммуникативная компетенция - «способность понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения...»[2], Она включает в себя речевую и языковую компетенции. Но какое место отводится межкультурной компетенции в процессе формирования коммуникативной компетенции, и что в педагогической науке понимают под межкультурной компетенцией?

Если языковая компетенция – это владение грамматической и словарной сторонами языка, то речевая компетенция – это свободное практическое владение речью на данном языке, включая умение производить и понимать речь в любом функциональном стиле[3]. Неотъемлемая составная часть культуры индивида. Наш индивид- иностранец, который, овладевая речевой компетенцией, волей или неволей становится субъектом диалога культур, сравнивая речевые образцы собственной и чужой культуры, он находит общее и различное. Или ему необходимо помочь это увидеть. Следовательно, обучая речевой компетенции, преподаватель обучает и межкультурной компетенции, под которой *принято понимать умения учитывать межкультурные различия в процессе иноязычного общения*[4]. Но тогда возникает вопрос: следует ли делать акцент на межкультурных различиях? Одной из составляющих межкультурной компетенции является «социокультурный компонент», владение которым позволяет партнёрам по

коммуникации вести диалог на основе «собственной культуры и культуры партнёра, учитывая социальный статус, языковые нормы, поведенческие межкультурные различия. Отсутствие компетентных знаний как своей, так и чужой культуры - источник конфликтов, кризисов, непонимания»[4]. Следовательно, межкультурная компетенция является составной частью речевой компетенции, а значит, коммуникативной, формирование которой, продиктовано целью изучения неродного языка. А.И. Сурыгин под целью обучению на неродном языке понимает «способность учащегося осуществлять учебно-познавательную деятельность средствами неродного языка в неродной социокультурной среде». Цель изучения неродного языка трактуется исследователем как коммуникативная компетентность учащегося, которая даёт возможность жить в чужой среде.

При детальном рассмотрении процесса обучения русскому языку иностранных учащихся можно увидеть наличие не трёх, общепринятых компонентов, а пяти: преподаватель, студент, предмет обучения, фрагмент культуры, среда. Возникающие между компонентами связи говорят, что данный процесс происходит в рамках межкультурного взаимодействия. Межкультурное общение предполагает учёт национальных особенностей коммуникантов: характер, национальное мышление, традиции, особенности поведения, знание невербальных форм выражения и др. Чтобы учитывать эти особенности, нужно их знать, а знания использовать на практике. Следовательно, возникает необходимость формировать у иностранных учащихся способности к межкультурному общению. В перечень способностей к межкультурному общению входят: открытость, терпимость и готовность к общению. Под открытостью понимается свобода от предубеждений по отношению к представителям иной культуры; готовность к общению выражается в желании и возможности вступить в активное общение с представителями иной культуры; терпимость проявляется в терпимом отношении к проявлению чуждого[1].

Итак, необходимость формирования способности понимать и интерпретировать стереотипы мышления иной национальной или социальной общности прописана в целях обучения рки и отражена в структуре процесса обучения, что только подтверждает актуальность исследуемой проблемы. Поэтому мы считаем, формирование межкультурной компетентности иностранных студентов в процессе обучения русскому языку станет возможным и эффективным, если в качестве одного из основных компонентов содержания обучения особое место будет занимать социокультурный компонент (темы, ситуации, языковой материал, в пределах которого формируется межкультурная компетентность).

Безусловно, любое изменение или дополнение в содержании обучения должно отражать потребности и цели субъекта обучения. Чтобы выяснить, существует ли проблема межкультурного взаимодействия у субъектов обучения, была проведена анкета.

Анкета состояла из 4 вопросов с вариантами ответов. Студенту предлагалось выбрать необходимый вариант.

Анкета (сокращена)

1. Что в России Вам делать сложнее всего?

Учиться в университете (15 человек, из них 6 студентов)

Отдыхать (досуг) (5)

Адаптироваться к климатическим условиям (4)

Общаться с преподавателями (6 студентов)

Общаться с одногруппниками (6 студентов)

Общаться с русскими людьми (12 человек, из них 5 студентов)

2. Что необходимо сделать, чтобы иностранным студентам было легче учиться в университете?

Увеличить количество часов изучения русского языка (6)

Увеличить количество часов русского языка, чтобы изучать традиции, обычаи, поведение русских (22)

На занятиях по русскому языку говорить о специальностях в этом университете (12)

Улучшить условия для учёбы в общежитиях (10)

Другое: нужен человек, который будет объяснять, что надо говорить преподавателю, если у тебя есть проблема.

3. Сталкивались ли вы с национальной дискриминацией в Новосибирске?

Если да, то где?

В магазинах (3)

В парикмахерских (2)

В общественном транспорте (2)

В университете (3)

Никогда не сталкивался с данной проблемой (5)

Другое (6 на улице)

4. Что вы делаете, если возникает неприятная для вас ситуация общения с русскими?

Стараюсь всё объяснить, поговорить (1)

Молчу, потому что я не знаю, что говорить (5)

Ничего не делаю, стараюсь быстро уйти (16)

Результаты анкеты говорят о незнании студента, как вести себя с преподавателями, когда возникают проблемы учебного характера; об отсутствии лексики, связанной с учебной средой; о незнании структуры университета и, соответственно, неправильном выборе специальности; о неумении подстроиться под непривычную для студента организацию обучения; о незнании порядка аттестации и о желании студентов знать, как можно больше о тех или иных учебных ситуациях. Один из вопросов анкеты преследовал цель понять, как иностранцы чувствуют себя в Новосибирске и в университете, в частности. Оказывается, что существует определённый уровень тревожности: им некомфортно в группе, они обострённо чувствуют свою принадлежность к другой среде.

Итак, формирование межкультурной компетенции будущих студентов продиктовано целями обучения рки, является неотъемлемой частью

структуры самого процесса обучения неродному языку, и отражает потребности субъекта обучения.

Литература

1. Булько А.Н. Современный словарь иностранных слов. Более 25 тысяч слов и словосочетаний. Изд. 2-е, испр. И доп.- М.: «Мартин», 2005. – 848с.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Электрон. ресурс] // Интернет-Журнал «Эйдос». – 2006. – 5 мая: Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2006/0505/html>.
3. Шукин А.М. Лингводидактический энциклопедический словарь более 2000 единиц/ А.Н. Шукин.- М: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007.-746.
4. Сурыгин А.И. Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов.– СПб: Златоуст, 2001. – 279с.
5. Садохин А.П. Межкультурная компетентность как социокультурный феномен: Монография. – Калуга, Изд-во «Эйдос», 2008. – 268 с.

Аксенова Е.Г.

*Воспитатель первой квалификационной категории
МБДОУ «Центр развития ребенка–детский сад № 69»
г. Пермь, Россия*

Специфические особенности работы с детьми 6-7 лет при подготовке к школе

*Дети – это одна треть населения нашей страны,
и все наше будущее. Благодаря детям хочется жить.
Мухаммед Али*

Возрастные особенности психического и физического развития, организация жизни, охрана и укрепление здоровья - обо всем об этом задумывается воспитатель, на протяжении всей жизни в детском саду, своих воспитанников. И вот дети подошли к одной из сложных ступеней их жизни, подготовка к школе, как правильно организовать подготовку? Как помочь им войти во взрослую жизнь, отличающуюся от дошкольной жизни? На протяжении многого времени педагоги задаются этими вопросами.

Именно в этом возрасте появляется кризис 7-ми лет, как и кризис трех лет, этот кризис сопровождается резкой переменой в поведении ребенка: он не реагирует на замечания взрослых, «пререкается», «кривляется». Начинается это обычно с поступления в школу, вследствие смены его основной деятельности с игровой на учебную. Однако кризис может начаться и в пять с половиной, и в восемь лет. Его основная причина - переоценка ребенком самого себя и своих способностей в сравнении с окружающими. Ребенок утрачивает прежнюю непосредственность, начинает анализировать собственные чувства, отделяет свой внутренний мир от внешнего мира.

Как же распознать кризис? Ребёнок становится более раздражительным, быстрее устает, у него часто появляются вспышки необъяснимого гнева. Он начинает часто паясничать и кривляться; может замкнуться в себе или,

наоборот, заразить своей активностью всю семью. Он изо всех сил стремится быть похожим на взрослых, подражает своим старшим братьям, сестрам или просто знакомым детям. У него могут также появиться тревожность и страхи, неуверенность в себе. Примерно к семи годам игра, прежде бывшая основным средством познания мира, отходит на второй план, уступая место обучению. При этом не имеет значения, пошел ли уже ребенок в школу или нет. Процесс этот связан с коренным пересмотром собственной личности ребенка. Он начинает осмысливать собственные чувства: не просто радуется, а понимает, что испытывает радость по какой-то определенной причине. Ребенок болезненно переживает несоответствие своего реального «Я» некоему идеальному «Я». Он уже не может, как раньше, быть просто уверенным в том, что он прекрасен во всех отношениях – теперь ему необходимо понять, действительно ли он хорош, все ли у него получается. Чтобы определить это, он начинает внимательно следить и критически анализировать реакцию окружающих на себя и свои поступки. Еще не окрепшее самолюбие часто бывает уязвлено, самооценка может оказаться заниженной или завышенной. И то и другое ведет к серьезным переживаниям и может стать причиной замкнутости или, наоборот, гипертрофированной активности. Помимо этого, у ребенка возникает стремление как можно скорее стать взрослым. Все, что имеет отношение к миру взрослых, приобретает для него особую ценность. Поэтому шести - семилетние дети так легко находят для себя авторитеты среди тех, кто старше их, и стремятся во всем подражать им (в том числе и в дурных поступках).

В сюжетно-ролевых играх дети седьмого года жизни начинают осваивать сложные взаимодействия людей, отражающие характерные значимые жизненные ситуации, например, свадьбу, рождение ребенка, болезнь, работу и т. д. Игровые действия становятся более сложными, обретают особый смысл, который не всегда открывается взрослому. Игровое пространство усложняется. В нем может быть несколько центров, каждый из которых поддерживает свою сюжетную линию. При этом дети способны отслеживать поведение партнеров по всему игровому пространству и менять свое поведение в зависимости от места в нем. Так, ребенок уже обращается к продавцу не просто как покупатель, а как покупатель-мама или покупатель-шофер и другие. Исполнение роли акцентируется не только самой ролью; но и тем, в какой части игрового пространства эта роль воспроизводится. Если игра требует появления новой роли, то ребенок может по ходу игры взять на себя новую роль, сохранив при этом роль, взятую ранее. Дети могут комментировать исполнение роли тем или иным участником игры.

Образы из окружающей жизни и литературных произведений, передаваемые детьми в изобразительной деятельности, становятся сложнее. Рисунки приобретают более детализированный характер, обогащается их цветовая гамма. Более явными становятся различия между рисунками мальчиков и девочек. Мальчики охотно изображают технику, космос, военные действия и т. п. Девочки обычно рисуют женские образы: принцесс, балерин, моделей и т. д. Изображение человека становится еще более

детализированным и пропорциональным. Появляются пальцы на руках, глаза, рот, нос, брови. Одежда может быть украшена различными деталями.

Дети подготовительной к школе группы в значительной степени освоили конструирование из строительного материала. Они свободно владеют обобщенными способами анализа, как изображений, так и построек; не только анализируют основные конструктивные особенности различных деталей, но и определяют их форму на основе сходства со знакомыми им объемными предметами. Свободные постройки становятся симметричными и пропорциональными, их строительство осуществляется на основе зрительной ориентировки. Дети быстро и правильно подбирают необходимый материал. Они достаточно точно представляют себе последовательность, в которой будет осуществляться постройка, и материал, который понадобится для ее выполнения; способны выполнять различные по степени сложности постройки, как по собственному замыслу, так и по условиям. В этом возрасте дети уже могут освоить сложные формы сложения из листа бумаги и придумывать собственные. Данный вид деятельности не просто доступен детям - он важен для углубления их пространственных представлений. Усложняется конструирование из природного материала. Детям уже доступны целостные композиции по предварительному замыслу, которые могут передавать сложные отношения, включать фигуры людей и животных в различных условиях.

Продолжает развиваться внимание, оно становится произвольным. В некоторых видах деятельности время произвольного сосредоточения достигает 30 минут. У детей продолжает развиваться речь: ее звуковая сторона, грамматический строй, лексика. Развивается связная речь. В высказываниях детей отражаются как расширяющийся словарь, так и характер обобщений, формирующихся в этом возрасте. Дети начинают активно употреблять обобщающие существительные, синонимы, антонимы, прилагательные и т.д. У детей развивается диалогическая речь и некоторые виды монологической речи.

В подготовительной к школе группе завершается дошкольный возраст. На этом этапе у ребенка впервые появляется представление о себе как о члене общества, осознание своей индивидуальной значимости, собственных индивидуальных качествах и переживаний. Ребенок в состоянии воспринимать новые правила и требования, может учитывать другие точки зрения и понимает относительность оценок. У ребенка проявляется познавательный интерес к миру, поэтому ребенка надо ставить в позицию исследователя. Ребенок должен сам анализировать, сопоставлять и делать выводы. Его основные достижения связаны с освоением мира вещей как предметов человеческой культуры; дети осваивают формы позитивного общения с людьми; развивается половая идентификация, формируется позиция школьника.

К концу дошкольного возраста ребенок овладеет высоким уровнем познавательного и личностного развития, что позволяет ему в дальнейшем успешно учиться в школе.

Литература

1. Бабаева Т.И. «У школьного порога», – М. 1993
2. Казакова Г.М, Калмыкова Е.В «Игровые технологии в процессе подготовки детей к обучению в школе», М. 2010
3. Луньков А.И «Как помочь ребёнку в учёбе в школе и дома», М. 1995

Антипина И.А.

Учитель, МБСКОУ «СКОШ №20 VIII ВИДА»

г. Перми, Россия

Современные подходы к тематическому планированию

Предмет «Трудовое обучение» в 1 – 4 классах как компонент образовательной области «Допрофессиональное обучение» является первоначальной ступенью трудовой технологической подготовки обучающихся и органическим звеном в системе воспитания и развития личности.

При реализации технологической подготовки младших школьников особое место отводится урокам трудового обучения, основная особенность которых – преобладание практической деятельности, направленной на преобразование предметной реальности.

Предмет «Трудовое обучение» предусматривает: формирование простейших технико-технологических знаний; овладение основными способами деятельности, направленными на социализацию личности; экономическое, эстетическое, экологическое, нравственное воспитание; интеллектуальное и физическое развитие; знакомство с основными сферами трудовой деятельности.

Тематическое планирование – важнейшая часть работы учителя. Именно оно является синтезом образовательной программы и методических пособий по труду. Поэтому очень важно, чтобы при составлении тематического планирования учитель проработал программные требования по предмету, сопоставил его с примерной программой, четко определил для себя перспективные и конечные цели своей работы.

Умение планировать работу, ставить цели и задачи к уроку, грамотно организовывать деятельность детей на уроке, предвидя ее конечный результат, – это показатель компетентности учителя.

Развернутое Тематическое планирование по учебному материалу образовательного курса «Трудовое обучение» 4 класса разработано в соответствии с требованиями программы 1-4 классов коррекционных образовательных учреждений VIII вида, Москва «Просвещение» 1999г. и предполагает реализацию компетентностного, личностно ориентированного и деятельностного подходов к обучению.

Тематическое планирование включает в себя четыре раздела: титульный лист, который информирует образовательный курс учебного материала, пояснительную записку, раскрывающую характеристику и место учебного

предмета в базисном учебном плане, цели его изучения, основные содержательные линии.

Поурочное содержание программы обучения, которое состоит из порядкового номера, темы, количества часов, предполагаемой даты проведения урока, понятийного словаря и дидактического материала, на первых уроках идёт формирование технологической грамотности, учитель знакомит воспитанников с техническими сведениями, содержащимися в программе. После изучения технических сведений, осуществляется переход к практической деятельности.

№	Тема	Кол-во часов	дата урока	Понятийный словарь	Дидактический материал
1 четверть					
Работа с бумагой и картоном.					
Аппликация.					
1	Измерительная линейка, угольник, ножницы, кисти для клея, их применение, устройство и назначение. Т.Б. при работе с ножницами.	1		Измерительные инструменты - специальные устройства, применяемые для точного определения размеров и других геометрических характеристик предметов. (Энциклопедия Кольера.–Открытое общество. 2000)	ножницы, линейка, угольник, кисть, инструкция по работе с ножницами
2	Клей и его свойства. Правила нанесения клея при наклеивании деталей на основание. Т.Б. при работе с клеем.	1		Клей, клеевые краски (церк-слав. клѣй, родств. греч. kolla)–вещество, обладающее при высыхании вяжущими свойствами,– необходимый компонент красок и грунта.	клей, бумага, кисть инструкция по работе с клеем

Из 9 часов 4 часа теоретические занятия, а остальные 5 часов – практические, и требования к умениям воспитанников, по следующим разделам: самостоятельная ориентировка в задании; самостоятельное составление плана работы; осуществление контрольных действий самостоятельно на глаз, с помощью мерочки и линейки; самостоятельный

подбор материалов и инструментов для работы; выполнение работы с помощью учителя и самостоятельно; отчёт об этапах изготовления изделия; отчёт о технологии изготовления отдельных частей изделия и небольших изделий самостоятельно и по вопросам учителя; анализ своего изделия и изделия товарища; употребление в речи технической терминологии.

В структуру тематического планирования входят основные рекомендуемые компоненты и разделы, при этом планирование является примерным и предполагает творческое его использование в практике работы конкретного учителя.

В планировании определена система уроков и педагогические средства, обозначены виды деятельности. С учетом возрастных особенностей классов выстроена система учебных занятий (уроков), спроектированы цели, задачи, ожидаемые результаты обучения (планируемые результаты). Материалы, помогут учителям спланировать образовательный процесс по формированию у обучающихся технологической грамотности.

Технологическая грамотность – это основа технологической культуры личности, результат систематизированной учебно-трудовой деятельности, способность использовать технологию в целях познания и преобразования окружающей действительности, разрешения проблем, возникающих в ходе практической деятельности.

Функциональная грамотность – то есть способность к исполнению социальных ролей, основанная на усвоении теоретических сведений и приобретении практического опыта в различных сферах деятельности.

В связи с этим возрастают требования к уровню квалификации учителя, ответственности педагога за организацию учебной деятельности обучающихся, воспитанников.

Тематическое планирование позволяет сокращать время на разработку и организацию занятий. Тематическое планирование по трудовому обучению включает материалы для общих и отдельных занятий на базе основных видов прикладного искусства и ремесла, а также детальный конспект урока, который позволяет сделать занятие по-настоящему эффективным и увлекательным.

Трудовое обучение в начальных классах ставит целью сформировать умение самостоятельно ориентироваться в любой работе, то есть учебная трудовая деятельность рассматривается как средство познания окружающего мира и своей роли в нём как преобразователя.

Цель трудового обучения будет достигнута, если воспитанник на уроке труда займёт позицию: «Я хочу это сделать сам. Я уже делал что-то похожее, не надо мне помогать, я попробую догадаться». Воспитанник должен попробовать преодолеть себя – в этом он научиться быть взрослым, мастером.

В задачу учителя входит создание условий, при которых потенциал обучающегося будет использован полностью, забота о развивающем характере обучения, заложенном в содержании.

Методическое решение этой задачи будет состоять в том, что нужно постараться поменьше объяснять, активнее вовлекать воспитанников в обсуждение, нельзя перегружать урок новыми сведениями, торопить обучающихся и сразу стремиться на помощь, если что-то не получается.

Литература

1. Программы специальных общеобразовательных школ для умственно отсталых детей (вспомогательная школа), Москва, «Просвещение» 1999г.
2. И. Петрова «Объемная аппликация», Детство-пресс, 2007г.
3. Н.В. Дубровская «Аппликации из природных материалов», АСТ, 2010г.
4. Коллектив авторов «Frohliche ostern», Christophorus, 2004г.
5. Люсиль Туми «Фантазии из ткани» «Контэнт», 2008г.
6. Елена Шилкова «Аппликация», «РИПОЛ классик», 2011г.

Артемьева Е.Н.

*Воспитатель высшей категории
МБДОУ «ЦРР – детский сад № 69»
г.Перми, Россия*

Валеологическое воспитание детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГТ

В настоящее время социальный заказ на поиск путей сохранения и развития нации, ее здоровья адресован в первую очередь семье и педагогической общественности. Именно эти люди несут ответственность за социальное, психологическое, экологическое благополучие будущих поколений.

Здоровье детей - это будущее страны. Здоровье не существует само по себе, оно нуждается в тщательной заботе на протяжении всей жизни человека, сохранять и улучшать его - огромная каждодневная работа, начиная с рождения. Статистика отмечает, что здоровье человека на 50% зависит от его образа жизни.

Здоровый образ жизни (*modus vivendi*) - это система взаимоотношений человека с самим собой и факторами внешней среды, которая представляет собой сложный комплекс действий и переживаний, наличие полезных привычек, укрепляющих природный ресурс здоровья, отсутствие вредных, разрушающих его. Возможность вести здоровый образ жизни зависит от пола человека, возраста, состояния его здоровья, от климата, режима питания, умственных и физических нагрузок, отдыха, одежды, от привычек соблюдать гигиенические правила, закаливания, от отсутствия вредных привычек. В основе воспитания стиля здоровой жизни лежат мотивы самосохранения, подчинения этнокультурным требованиям, получения удовольствия от состояния здоровья, возможности самоутвердиться в группе сверстников, достижение физического и психологического комфорта.

В соответствии с Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 ноября 2009г № 655 «Об утверждении и

введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» в результате освоения основной общеобразовательной программы дошкольного образования ребенок может приобрести следующие интегративные качества:

физически развитый, овладевший основными культурно - гигиеническими навыками. У ребенка сформированы основные физические качества и потребность в двигательной активности. Самостоятельно выполняет доступные возрасту гигиенические процедуры, соблюдает элементарные правила здорового образа жизни.

Валеологическое воспитание можно рассматривать как часть сразу трех направлений развития детей дошкольного возраста:

- физического развития: формируется потребность в ведении активного образа жизни, использования двигательной активности в качестве средства укрепления и сохранения здоровья;

- социально-личностного развития: формируется представление о человеке как био-психо-социальном существе, а также о его привычках, чертах характера;

- познавательно-речевого развития: освоение новых понятий, умение находить и устанавливать причинно-следственные связи между самочувствием человека и его поведением.

Валеологическое воспитание - это систематическое и планомерное взаимодействие педагога и детей с целью развития культуры здоровья, выражающейся в бережном отношении к себе как части природы, как важнейшей социально-нравственной ценности в жизни на Земле. Главная задача: сформировать у каждого ребенка убеждение в необходимости бережного отношения к своему здоровью, самостоятельного приобретения с определенного возраста знаний по его охране и совершенствованию и воплощение их в повседневную жизнь, приобщение к мировому уровню культуры здоровья.

В валеологическом воспитании главным действующим лицом является сам человек - творец своего здоровья. Известно, что человек может реализовать себя в любой жизненной ситуации, когда он будет здоровым, а чтобы стать здоровым надо понять, как строится полноценное здоровье, надо захотеть быть здоровым. Значит, детям необходимо передавать соответствующие знания, связанным со здоровым образом жизни. В процессе валеологического воспитания дети в разных видах деятельности познают свое тело, учатся прислушиваться к нему и помогать ему. Тогда знания постепенно переходят в убеждения.

Валеологическое образование дошкольника ведется от первоначального сообщения знаний о себе, своем здоровье и физической культуре, через формирование разнообразных умений и навыков, способностей применять эти знания в специально организованной деятельности, к самостоятельной оздоровительной деятельности, проявляя при этом всю палитру чувств и настроений, двигательное творчество детей.

Задачи валеологического воспитания реализуются в различных образовательных областях через различные виды деятельности, доступные детям дошкольного возраста.

1. ОО «Познание», «Здоровье». Основные знания об организме человека, правилах ЗОЖ, полезных и вредных привычках дети получали в ходе непосредственной образовательной деятельности. Учитывая психологические особенности детей дошкольного возраста (наглядно-образное и наглядно-действенное мышление, непроизвольность внимания, памяти и др.) при организации НОД использовалось много наглядных пособий, иллюстраций, предметов, а также практические упражнения. Уточнение и систематизация полученных знаний происходили во время индивидуальной работы детей с валеологическими материалами. Тематические занятия проводились один раз в неделю в течение всего учебного года.

Интересным оказался опыт по обучению детей точечному массажу как одному из способов профилактики простудных заболеваний. Многие дети не только сами научились этому, но и рассказали и показали основные приемы дома родителям.

Наиболее сложной формой работы были детские доклады. В них ярко отразился интерес детей к какой-либо теме, потребность донести ее до сверстников. Доклады явились заключительным этапом работы. Это была совместная детско-родительская познавательная деятельность.

2.ОО «Физическая культура». Это проведение утренней гимнастики, физкультурных занятий, досугов и праздников, организация и проведение подвижных игр, индивидуальная работа с детьми по развитию основных движений. На основании рекомендаций инструктора по ФИЗО, медицинских работников детского сада старались обеспечить оптимальный двигательный режим всем детям группы, принимая во внимание их индивидуальные особенности.

Во время НОД, в процессе совместной деятельности взрослого и детей обязательно проводились физкультминутки. Темы этих двигательных пауз в основном связаны с темой валеологического занятия, что помогало поддерживать у детей интерес. Эмоциональный подъем на физкультминутках обеспечивало использование музыки, стихов.

3.ОО «Социализация». Как известно, ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра. Поэтому в работе по валеологическому воспитанию можно и нужно использовать разнообразные игры. Большое место в работе занимают различные подвижные игры. При подборе игр, важно чтобы они способствовали развитию различных движений детей (ходьба, бег, прыжки и т.д.).

Систематизации знаний детей способствуют настольные игры: «Как устроен человек», «Пирамида здоровья», «Малыши-крепыши», «Как мы двигаемся», «Разложи по порядку», «Назови правильно части тела» и многие другие.

4.00 «Художественное творчество». Через изобразительную деятельность дети делились своими эмоциями, впечатлениями, знаниями с детьми в группе. А началось все с того, что после нескольких занятий, на которых дети знакомились со строением организма человека, кто-то принес из дома в группу рисунок на эту тему. Многие дети проявили интерес и инициативу, так в группе появилась первая выставка «Организм человека глазами детей». Рисунки дети в основном приносили из дома. В них очень ярко проявлялся интерес каждого к какой-либо теме.

Создание семейных стенгазет «Папа, мама, я – спортивная семья», «Спорт – это жизнь», «Мой любимый вид спорта», «Мы растим будущих олимпийцев», «Физкультура и спорт», было проявлением детско-родительского сотворчества. Дети охотно принимали участие в конкурсах рисунков на тему ЗОЖ, и даже создавали коллажи.

5.00 «Коммуникация». В дошкольном возрасте у детей воспитываются такие социальные качества, как взаимопомощь, навыки культуры поведения и соблюдения правил поведения в обществе, уважение достоинства и прав окружающих. Опыт общения со сверстниками помогает детям в дальнейшем установить доброжелательные отношения между старшими и младшими. Дети могут попросить помощи у сверстников, если они в ней нуждаются. Дети, давая друг другу пояснения или показывая действия на собственном примере, сами лучше понимают существо дела. В каждой группе существуют правила поведения, обязательные для соблюдения всеми. Выполняя их, ребенок не только учится уважать права и интересы других людей, но и ждет того же от окружающих. Постепенно у него возникает ощущение принадлежности к группе детей, к коллективу, а значит, чувство защищенности.

Хорошие манеры и полезные привычки важны не столько сами по себе, сколько в качестве помощи для жизни в обществе, в общении с другими людьми. Навыки личной гигиены также имеют социальный аспект: с аккуратно одетым, умытым и причесанным ребенком приятно общаться, в то время как неряшливость внешнего вида человека может быть воспринята как проявление неуважения к окружающим.

Образовательная деятельность в ходе режимных моментов. Огромное значение имеет формирование у детей культурно-гигиенических навыков. Не секрет, что многие дети даже в школьном возрасте не умеют правильно чистить зубы, пренебрежительно относятся к гигиене своего тела. В ходе выполнения режимных моментов внимание детей обязательно заострялось на значении выполняемых процедур не только для здоровья самого человека, но и для других людей (чистые руки – профилактика кишечных заболеваний).

Много внимания уделялось правилам поведения за столом. Обращали внимание детей на то, что соблюдение этих правил имеет значение не только для здоровья человека, но часто формирует представление о нем у окружающих людей. Обсуждали вопросы, связанные с культурой питания.

Перед сном и после пробуждения с детьми проводилась засыпательная и просыпательная гимнастика.

В течение дня в группе проводились ситуативные разговоры и беседы-пятиминутки, которые помогали кратко обобщить полученные детьми знания, а также давали детям возможность поделиться своими впечатлениями, высказать свое мнение по тому или иному вопросу.

Самостоятельная деятельность детей. В самостоятельной двигательной деятельности детей в ходе работы произошли изменения. Особенно это было заметно при работе детей в спортивном уголке группы. Если в начале года дети брали карточки с двигательными заданиями и просто выполняли то, что было на картинке, то к концу года многие начали активно придумывать свои упражнения, показывать их другим детям. Многие дети помогали сверстникам осваивать те или иные двигательные задания.

Результаты итоговой диагностики после реализации проекта показали значительные изменения не только в уровне представлений детей, но и в их поведении, которое стало более осмысленным и ответственным не только в отношении собственного здоровья, но и здоровья окружающих (как сверстников, так и взрослых). Т.е. можно говорить, что были сформированы те интегративные качества, о которых говорилось выше.

Асанова М.Б.

*Воспитатель ЧОУ СОШ «Европейская школа»
детский сад «Созвездие - Уникус 2»
г. Пермь, Россия*

Мой дом – Прикамье

Развитие ребенка дошкольного возраста как индивидуальности происходит, прежде всего, в разных видах деятельности.

Конструктивная деятельность в воспитании дошкольника занимает особое место: это единственный вид деятельности, в котором результат ребенка и взрослого совпадают однозначно, что позволяет малышу давать адекватную самооценку полученному результату.

В вопросах конструирования архитектурных сооружений в ФГТ приоритетное место отводится Москве и Санкт-Петербургу и это вполне объяснимо – знать архитектуру наших столиц для дошкольников просто необходимо, потому, что это является неотъемлемой частью истории Отечества. В ФГТ отводится место и ознакомлению детей с родным краем, но на практике это происходит нецеленаправленно. Знания детям даются отрывочные, несистематизированные, бывает, что и не соответствующие возрасту детей.

В этом я увидела актуальность возникшей проблемы – как последовательно и доступно знакомить детей с архитектурным наследованием Прикамья.

С этой целью была выбрана новая форма работы – проектная деятельность, которая предполагает сотрудничество детей, педагогов и родителей.

Название проекта «Мой дом – Прикамье» выбрано не случайно. Слово «Дом» понимается в буквальном смысле, потому что каждый дом, как и человек, имеет свой облик. И каждый дом хранит в себе много интересного и неизведанного, может поведать о себе, о своих обитателях. Сменяются времена и события, а дом будет стоять и хранить перемены, чтобы рассказать о них новым поколениям.

«Мой дом - Прикамье» - так называется мой проект. Мы живем на Пермской земле и наш общий дом – Прикамье. Архитектурное наследие нашего края богато и своеобразно и ознакомление с ним дает возможность увидеть уникальный пласт пермской архитектурно-художественной и строительной культуры, который является, по словам П. Богословского, «Продуктом своеобразной горнозаводской цивилизации». Архитектурные постройки прошлого, несомненно, имеют историческую, гражданскую, градостроительную, художественную ценность и являются памятниками истории и культуры края.

Проект «Мой дом - Прикамье» направлен на изучение наследия своего народа, прежде всего ближайшего окружения, т.е. малой родины. Формирование «чувства малой родины» осуществляется в процессе использования в работе с детьми регионального компонента.

Мы живем в Пермском крае, который является по истине кладезю памятников народного творчества, в том числе архитектурных сооружений и деревянного зодчества. Наш край богат историческими памятниками и уникальными архитектурными зданиями.

721 памятник архитектуры находится под государственной охраной, из них 48 - федерального значения.

Архитектура уральских городов и сел только на первый взгляд может показаться обычной и незатейливой. Неброская ее красота подобна человеку. Внешне похожему на других, но особенность и неповторимость которого проявляется лишь при тесном знакомстве с ним. Только остановившись и приглядевшись, можно увидеть индивидуальность и своеобразие, «изюминку» архитектурного облика тех мест, где мы живем. И сразу же перед нами предстают мудрые, прекрасные древние лица городов и деревень Пермского края.

Памятники градостроительства и архитектуры, которыми очень богата наша земля, впитали в себя многовековую историю Перми Великой, Пермской губернии, Пермской области, Пермского края. Дерево и камень, из которых они возведены, - немые свидетели освоения и развития Пермской земли и знакомство с ними позволит вспомнить о великой истории Пермского края.

Поэтому актуальность проекта видится в сохранении нашего общего дома планеты – Земля, через воспоминания любви к своей малой родине – Пермскому краю. И слово «Дом» понимается широко – как место, где

человек родился и прожил свои детские годы. Проект несет не только образовательную нагрузку, но главное помогает ребенку научиться понимать, сохранять и в будущем создавать архитектуру родного края.

Цель проекта – заинтересовать ребенка архитектурными объектами нашего города (дать знания об авторах и стилях зодчества, познакомить с художественными и оригинальными конструкциями Пермского края).

Реализация проекта осуществляется в течение четырех лет – со второй младшей группы до подготовительной и предполагает совместное участие педагогов, детей и родителей.

Вся работа с детьми разбита на тематические блоки:

Вторая младшая группа: «Здесь начиналась Пермь», «Наш любимый детский сад», «Дом, в котором я живу»

Средняя группа: «Улица, на которой находится детский сад», «Наш микрорайон», «Наш город», «Набережная города», «Железнодорожный вокзал», «Комсомольский проспект»

Старшая группа: «Пермь – вчера, сегодня, завтра», «Здания культуры», «Культурная архитектура», «Пермь индустриальная», Достопримечательности «Достопримечательности Перми»

Подготовительная группа: «Деревянное зодчество Прикамья», «Каменная летопись земли Прикамья», «Путешествие по Перми Великой», «Мой дом - Прикамье».

Для успешного внедрения проекта совместно с родителями, была создана огромная информационная база, которая включает в себя:

- перспективное планирование по теме «Архитектура Пермского края» во второй младшей, средней, старшей, подготовительной группе;
- работа с родителями во всех возрастных группах;
- картотека «Архитектурные памятники Прикамья»;
- «Красная книга архитектуры Прикамья» (памятники архитектуры, охраняемые государством);
- путеводитель «История Пермских улиц»;
- энциклопедический справочник «Архитектура Прикамья»;
- словарь архитектурных терминов;
- альбом фотоиллюстраций «Наш край – вчера, сегодня завтра»;
- папки схем построек по темам «Транспорт», «Здания», «Мосты»;
- фотоальбомы по темам: «Деревянное зодчество», «Золотое кольцо Прикамья», «Каменная летопись Земли Пермской»;
- папка схем деталей конструктора (проеекционное изображение);
- фотоальбом «Дополнительный материал для конструирования» (фонари, клумбы, водоемы, газоны)

Подводя итоги всему вышесказанному, можно сделать выводы, что через знакомую и любимую ребенком деятельность – конструирование, можно понять и проявить отношение к себе как к человеку. И научившись понимать и любить свою малую родину, научиться понимать и сохранять наш общий ДОМ – планету Земля. В этом я вижу перспективу своей дальнейшей деятельности.

Балабейкина О.А.

*магистрант кафедры логопедии Российского государственного педагогического университета им А.И. Герцена,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Ильина В.Б.

*Воспитатель высшей квалификационной категории ДООУ 67 Калининского р-на г. Санкт-Петербурга
г. Санкт-Петербург, Россия*

Лысенко О.С.

*Воспитатель высшей квалификационной категории ДООУ 67 Калининского р-на г. Санкт-Петербурга
г. Санкт-Петербург, Россия*

Влияние целенаправленных адаптационных мер на развитие коммуникативных навыков детей раннего возраста

Коммуникативные навыки оказывают огромное влияние на речевое и интеллектуальное развитие детей раннего возраста. От уровня их сформированности зависит умение слушать, концентрировать внимание на информации, которую доносит говорящий, а также возникновение и закрепление собственной речи ребенка.

Решающую роль в формировании коммуникативных навыков играют грамотно разработанные меры адаптации детей раннего возраста к детскому саду. В группе раннего возраста «Солнышко» успешно применяется система адаптационных мер, которая включает следующие положения [2]:

- предварительная работа с родителями (изучение семьи, анкетирование, индивидуальные беседы, знакомство с группой и режимом сада, консультирование родителей);
- наблюдение за привыканием детей к саду (карты индивидуального сопровождения, медико-педагогическая адаптационная комиссия);
- использование фото и видеокамеры, создание видеофильмов о детских буднях, праздниках, значимых событиях в группе, фоторепортажи «Один день из жизни группы»;
- работа с родителями в течение всего года (беседы, родительские собрания, консультирование, информирование, совместная деятельность воспитателей, родителей и детей) и др.

Для оценки уровня сформированности коммуникативных навыков у детей, нами был проведен научно-педагогический эксперимент, направленный на выявление умения устанавливать контакт с незнакомым взрослым. Процедура эксперимента, предложенного для этой цели Ю.В. Герасименко [1], проста: экспериментатор и ребенок сидят за столом друг напротив друга. На столе лежит шарик. Экспериментатор предлагает покатавать шарик.

Инструкция: "Давай покатаем шарик. Лови шарик. Кати шарик".

Уровни оценки выполнения задания:

1 уровень - не вступает в контакт, смотрит в сторону;

2 уровень - сотрудничает со взрослым, контакт формальный, в лицо взрослого не смотрит;

3 уровень - активно сотрудничает со взрослым, заинтересован в результате, устанавливает контакт "глаза в глаза".

В эксперименте участвовало 17 детей, присутствовавших на момент его проведения в группе. Из них одна девочка посещала детский сад менее двух недель и на момент обследования у нее еще был резко выражен адаптационный стресс. Именно она отказалась вступить в контакт с новым в группе взрослым человеком.

Для подавляющего большинства детей в группе выполнение задания по инструкции незнакомого взрослого не представляло никаких трудностей: 61% детей не только активно сотрудничали, но и выражали желание продолжать игру с незнакомым взрослым. Примечательно, что среди детей, проявлявших положительные эмоциональные реакции на общение с незнакомым взрослым в виде невербальных средств коммуникации (улыбки, приглашения к игре) были те, кто отстают в речевом развитии.

Почти треть обследуемых (5 чел. – 29 %) в установлении контакта с незнакомым взрослым испытывали некоторые трудности, выразившиеся в отсутствии контакта «глаза в глаза», формальном сотрудничестве, желании поскорее выполнить требования и уйти из-за стола, за которым играли в шарик. Такое поведение можно объяснить недостаточностью коммуникативного опыта. Преимущественно, в обследуемой группе это характерно для детей, которые часто пропускают детский сад по причине заболеваний.

Только двое детей (11%) отказались от приглашения незнакомого взрослого к игре.

По нашим наблюдениям, большинство детей в группе легко вступали в контакт со взрослыми, проявляя при этом инициативу. Для большей части испытуемых характерно устойчивое позитивное настроение. Детей легко заинтересовать, привлечь для участия в совместной игре, рисованию, складыванию пирамидки.

Новый раздражитель (вынужденность контакта с незнакомым взрослым, необходимость подчинения его требованиям и регламентированным условиям выполнения заданий) сильным стрессовым фактором для большинства детей в группе не оказался и отрицательных эмоциональных реакций, преимущественно, не вызвал.

Таким образом, можно отметить безусловное положительное влияние адаптационных мер на формирование коммуникативных навыков у детей раннего возраста. Устойчивость эмоционального состояния детей данной группы, проявляющаяся в их способности к организации к сотрудничеству и совместной деятельности, повышает эффективность проводимых развивающих мероприятий.

Литература

1. Герасименко Ю.В. Коррекция речевых нарушений речевого развития детей третьего года жизни: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. – 110 с.
2. Ильина В.Б. Лысенко О.С. Приемы успешной адаптации детей третьего года жизни\Педагогический взгляд. Выпуск 1 / Автор проекта и составитель Аминов А. М. – Казань: Центр гражданско-правового образования «Восхождение», 2012. С. 140-142

Бахур А.М.

*Воспитатель I кв. категории
МАДОУ «Детский сад №370»
г. Пермь, Россия*

Проект «Повышение экологической культуры старших дошкольников через развитие партнёрских отношений между педагогами, детьми и родителями в процессе организации общения с природой»

Все мы – дети Природы. И с малых лет человек должен познавать ее и непременно учиться любить, оберегать, разумно пользоваться. Умение наблюдать за природой, видеть ее своеобразие и красоту, замечать различные ее признаки и состояния – это задача не только этического, но и умственного и нравственного воспитания ребенка. Педагог должен не только знакомить ребенка с природой, но и учить относиться к ней бережно и внимательно.

Проблема в том, что многие дети привыкли к городскому образу жизни и не воспринимают предметы и явления природы как ценность, к которой необходимо бережно относиться и сохранять. Большинство современных детей редко общается с природой.

Огромную роль в экологическом образовании детей дошкольного возраста играет практическая деятельность в природных условиях. По нашему мнению, принимая участие в трудовой деятельности на территории ДОУ, ребенок может получить конкретные познавательные навыки: научиться наблюдать, рассуждать, планировать работу, научиться прогнозировать результат, экспериментировать, сравнивать, анализировать, делать выводы и обобщения. Поэтому детям предоставляется дополнительная возможность приобщиться к работе как к ведущему способу познания окружающего мира.

Территория ДОУ - важнейшая часть образовательной среды детского сада. Мы долго думали, как привлечь семью к сотрудничеству с ДОУ, и остановились на создании альпийской горки. У многих родителей есть дачи, поэтому они могут помочь с растениями, есть родители, которые могут привезти камни.

Результатом нашей совместной деятельности будет обустройство на территории ДОУ альпийской горки в соответствии с характером ландшафта, технологией сооружения, подбором рекомендуемых растений, соблюдением

схем и правил посадки. На одном из участков почва практически наполовину состоит из гравия, трудно обрабатывается, плохо приживаются растения. Соорудив альпийскую горку на труднообрабатываемом участке, мы в будущем значительно сэкономим силы и время на обработке почвы перед высадкой рассады, а обустроенная альпийская горка, вписавшись в местный ландшафт, придаст новый вид территории ДООУ и предоставит неограниченную возможность для творчества.

Это замечательный способ разнообразить ландшафт территории и обогатить его новыми видами растений. Горка служит и украшением, и местом для экспериментов и наблюдений за растениями. Растения альпийских горок, как правило, неприхотливы, большинство из них в естественных условиях растет на каменистых участках или на песке. На примере особенностей этих растений можно рассмотреть их приспособленность к различным условиям окружающей среды, научить детей ухаживать за растениями. Необычность альпийской горки вызывает особый интерес у ребят. Альпийская горка поможет наглядно показать связи между растениями и насекомыми, которые их посещают. На альпийской горке обычно удачно сочетаются объекты живой и неживой природы, поэтому она может быть использована для проведения занятий по любому блоку программы.

Общий вид альпийской горки, красота растений, сочетание различных красок - все это способствует развитию эстетического вкуса у детей и родителей. Важной особенностью альпийских горок является то, что они позволяют разместить на сравнительно небольшом участке множество разнообразных растений. Если растения подобраны правильно, горка будет выглядеть привлекательно в любой сезон года - с ранней весны до поздней осени.

Целью нашего проекта является повышение экологической культуры детей через развитие партнёрских отношений между педагогами, детьми и родителями, организация общения с природой и бережного отношения к ней.

В рамках реализации проекта предполагается работа в следующих направлениях: 1. Оформление входной зоны территории. Обустройство альпийской горки, бордюров рабаток вокруг альпийской горки. 2. Организация наблюдений с детьми за растительным миром альпийской горки. 3. Вовлечение дошкольников в трудовую деятельность на альпийской горке, 4. Привлечение родителей к оказанию помощи в подборе камней и растений на альпийской горке.

На альпийской горке предполагается высаживание следующих растений: колокольчик Посхарский (май - сентябрь), примула Аллиони (март - апрель), камнеломка (апрель - май), горечавка китайская украшенная (сентябрь - октябрь), гвоздика альпийская и сизая (июнь - август), травянка (июнь - август), молодило (май - октябрь), барвинок (май - октябрь), мелкая травка (май - октябрь).

Первый этап реализации нашего проекта предполагает организацию подготовительной работы по сбору коллекции камней, фотографий,

объяснение цели проекта детям старшего дошкольного возраста, создание моделей альпийской горки с помощью родителей, организация выставки.

Основной этап реализации проекта включает в себя:

1. *Создание альпийской горки на участке детского сада:* выбор места размещения; завоз камней, песка, щебня, битого кирпича; высадка растений.

2. *Беседы с детьми:* «Такие разные горы», «Какими бывают камни», «Для чего нужна почва», «Почва – «живая земля».

3. *Организация наблюдений на альпийской горке.*

4. *Экспериментирование (проведение опытов), например:* -показать, что в почве есть вода; показать, что в почве есть воздух.

5. *Сочинение рассказов и сказок.*

6. *Организация дидактических игр:* «Что лишнее?», «Найди свой камень», «Угадай растение» и др.

Заключительный этап реализации проекта предполагает оценку результативности его реализации, определение уровня экологического развития и качество знаний ребенка в динамике, а также анализ работы с родителями и сотрудниками ДООУ по достижению поставленной цели.

По итогам реализации данного проекта мы предполагаем получить такие результаты, как: пополнение у детей экологических знаний, развить у них осознанно – бережного отношения к природе, активизацию интереса родителей к участию в совместных с ДООУ творческих проектах, в том числе связанных с экологическим воспитанием детей.

Литература

1. Гугушина Е. Альпийские горки своими руками. – М., 2007
2. Николаева С.Н. Система экологического воспитания детей в дошкольном учреждении. М., 2005.

Приложение

Развлечение на альпийской горке

В качестве примера приводим конспект развлечения с использованием альпийской горки. Дети встают у альпийской горки и рассматривают её.

Воспитатель: Растут на клумбах ромашки розы
Весной цвели у нас мимозы
Но не хватало уголка
Для низкорослого цветка.

Ребёнок: Построили мы горку Все вместе мы садили.
Из камней сложили Посмотрите у нас тут
Цветы на ней удачно Цветы садовые растут.

Ребёнок-садовник: Я посадить цветы спешил, но так ли я их рассадил?

Ребёнок: Поспешил чужак садовник
Что - то с ним случилось вдруг
Он смешал и перепутал
Все растения вокруг,
Колокольчик, травку, розы,
Посадил он в водоём.

Ребёнок: Мы садовнику поможем

Всё мы дружно разберём.

Воспитатель: Давайте мы устроим бал!

Или весёлый карнавал!

Чтобы цветы смогли ожить,

И словно в сказке говорить.

Ребёнок: Цветок нам сможет рассказать,

Где, как, когда, его сажать,

И как ухаживать за ним,

И как рыхлить, как поливать.

Воспитатель: Что за музыка звучит?

Что так нежно здесь звенит?

Как меня вы не узнали?

Голубой на мне наряд,

Я головкой покачаю

Зазвоню для всех ребят.

Воспитатель: Дети что же это за цветок?

Дети: Колокольчик!

Ребёнок: Я весёлая сестричка

Молодило невеличка

И совсем неприхотлива

Ребёнок: Я примула весенняя

Весною расцвела

Для эльфов по преданию

Ночлегом я была

Ребёнок: А я расту на горке

На клумбе и балконе

У офиса в контейнере

И у кафе в вазоне.

Но нежна и так красива.

Быстро разрастаюсь

И цвету стараюсь.

Мои листочки нежные

Добавьте вы в салат

В них витаминов много

Для взрослых и ребят

Людам очень нравлюсь я

И формой и расцветкой

Меня каждый год сажают

Ведь я не многолетка.

Воспитатель: Но время мчится, и пора

Нам праздник завершать.

Звучит «Вальс цветов». Дети танцуют.

Воспитатель: С последним аккордом

Закончилась сказка,

(Снимает накидку и венок.)

И сразу умолкли цветы.

Но мы теперь знаем,

Какие на горке

Растения будут цвести.

Ребенок: Промелькнуло быстро лето,

Пробежало по цветам,

За горами бродит где-то

И без нас скучает там.

В двери к нам стучится осень,

А за осенью – зима.

Мы ее не ждем, не просим,

А она идет сама.

Воспитатель: Славно мы повеселились! Очень крепко подружились! Поплясали, поиграли, все вокруг друзьями стали! Но прощаться нам пора. Что поделывать? Ждут осенние дела!

Беляева О.С.

*К. филос. н., доцент кафедры социологии и политологии
Пермского государственного
национального исследовательского
политехнического университета
г. Пермь, Россия*

Интернет как ресурс самообразовательной подготовки будущего инженера

В разной мере, но всё-таки абсолютно всех студентов интересует вопрос качества и востребованности собственной профессиональной подготовки.

В современной социально-экономической ситуации именно интенсивность и качество самообразовательной деятельности может определять конкурентную независимость профессионала. Феномен самообразования, известный достаточно давно, стимулируется кризисом мировой образовательной системы. Он и позволяет отыскать способы решения этих проблем.

Исследования показывают, что авторитет преподавателей профильных дисциплин в техническом вузе достаточно высок. Конкуренцию их знаниям могут составить лишь ресурсы Интернета. Среди других самообразовательных (чтение, посещение музеев или личный опыт студента) они абсолютно лидируют. В этом образовательном массиве есть разные способы студенческой поисковой активности. Представляется очень интересным и перспективным их изучать.

Самообразование - это самостоятельное инициативное приобретение субъектом систематических знаний в какой-либо области. Традиционно им считалось изучение печатных текстов, что и остаётся прежним, но на электронных носителях. То, что самообразование также предусматривало прослушивание публичных лекций, консультации специалистов, посещение профильных выставок, возможности экспериментирования о моделирования со сложными объектами, также предполагалось традиционно, но требовало особых усилий, особенно в пределах самообразовательной учебной работы.

Специфика студента-выходца из семьи среднего достатка по-прежнему (а в инженерных вузах большинство студентов именно из них) в том, что весь объём необходимой для подготовки учебной литературы часто значительно превышает его материальные возможности. Впрочем, часть специальной литературы быстро устаревает и проблема её накопления в традиционной бумажной форме чаще не возникает. Это, скорее, проблема

студентов гуманитарных вузов. Проблема в другом: в связи со стремительным развитием научной теории и практики и бурным ростом объема требуемой информации как студенты, так и преподаватели, часто не могут литературу необходимого содержания и качества. Часто требуемая информация разбросана по различным источникам, что также затрудняет доступ к ней. При этом Интернет рассматривается как главная информационная образовательная среда способствующая самосовершенствованию. Это в значительной мере сфера самообразовательной работы студента. Поскольку доступность к информации через домашние компьютеры гораздо выше, чем через компьютерные классы учебных заведений, ведь время пребывания в Интернете регулируется возможностями и потребностями самих студентов. Если в структуре такого пространства-времени возрастает объём самообразовательных занятий, не только возрастёт объём поступающей студенту целесообразной информации, но и студент приобретает навыки к самостоятельной работе.

На первый взгляд очевидно, что Интернет – демократичная информационная среда, где доступ ко всем информационным объединяет всех как равных. Но возможности распорядиться ими у студентов разные. В связи с этим, от преподавателя требуются новые навыки и умения: организовать самостоятельную деятельность студентов, при работе с Интернет-ресурсами по своему предмету.

Сами по себе навыки самостоятельной работы у студентов не формируются. Многие студенты привыкли к интеллектуальному иждивенчеству, умеют только потреблять подготовленную для них информацию. Такое потребление ресурсов ресурсами тоже поощряется Интернетом. Если оно поощряется ещё и положительными оценками за выполненные работы, результат очевиден.

Учитывая, что образовательных ресурсов в Интернете недостаточно, на начальном этапе обучения приоритетным направлением в деятельности обучающихся является не создание собственных ресурсов, а именно, исследование существующей базы Интернета, т.е. оценка четкости структуры представления и классификации информационных ресурсов, анализ качества образовательного потенциала, представленных в сети информационных ресурсов.

На старших курсах студенты могут получать справочную информацию, необходимую для выполнения домашних заданий, курсовых работ и проектов, а также квалификационных работ разного уровня посредством использования сетевых ресурсов Интернета. Особенно это важно при изучении дисциплин, требующих постоянного притока новейшей информации (например, при изучении информационных технологий). Для этого студенты могут использовать поисковые серверы и сайты учебных и исследовательских институтов, различных фирм. Как правило, в распоряжении студентов три группы ресурсов: справочные (электронные библиотеки и энциклопедии), научные (тексты книг и журналов) и учебные

(методические разработки, рефераты). Интернет-ресурсы привлекают студентов большим объёмом интересного мультимедийного материала.

Развитие и внедрение современных компьютерных технологий происходит настолько быстро, исследовать возможности и эффективность их использования часто бывает сложно для преподавателя, особенно не обладающего специальной подготовкой в области компьютерных технологий (например, ведущих гуманитарные дисциплины).

Выполняя домашние задания, курсовые работы и проекты, наконец, квалификационные работы с использованием Интернета, студенты получают возможность систематизации приобретенных знаний и навыков, их практического применения, их творческого переосмысления, а также возможность реализации своих способностей, вкуса и интеллектуального потенциала. Возможности решения самостоятельных творческих задач на основе отработанных навыков, в идеале – связанных с производственной или социальной практикой.

Преподаватель должен стать для студента консультантом и экспертом в тех ситуациях, когда самостоятельная деятельность студентов приходит в тупик. В практике ищущих студентов бывает, что они меняют исследовательские методики, берут новые исследовательские массивы, продолжают работу до достижения эффективного результата. Получение информации и ее применение должно быть динамичным, свободным, творческим процессом, с обязательной обратной связью. Интернет создаёт возможность (иногда иллюзорную) самостоятельного выбора варианта решения проблемы.

Для преподавателя, и особенно для студента, существенной проблемой является недостоверность информации, определяемой владельцем ресурса, часто заинтересованным в размещении контента лицом. При этом, они не учитывают, что информация считывается студентами, а не специалистами, способными определить её достоверность. Но, с другой стороны, эта проблема может активизировать самостоятельный поиск студента, направленный на установление достоверности этой информации.

Самообразование выполняет в развитии личности психологическую функцию. Познание всегда – акт эмоциональный, а в особенности, самостоятельно достигнутые результаты – любопытство, недоверие, изумления, даже потрясения, которые оно в себе несет – это очень сильные эмоции, которые порождаются интеллектуальным результатом, способ развития как интеллекта, так и личности в целом. Тем более, что Интернет это возможность самопрезентации себя и своих достижений.

Дидактическая игра как средство развития дыхательной функции у детей 3 – 4 лет в условиях массового ДОУ

Речь является продуктом психической деятельности человека и результатом сложного взаимодействия разных мозговых структур. Реализация устной речи происходит благодаря координированной работе периферического двигательного аппарата, которая обеспечивается центральной нервной системой.

В речепроизводстве участвуют дыхательный, фонаторный и артикуляционный отделы периферического речевого аппарата.

Дыхательный отдел периферического речевого аппарата составляет энергетическую основу речи, обеспечивая так называемое речевое дыхание. Анатомически этот отдел представлен грудной клеткой, легкими, межреберными мышцами и мышцами диафрагмы. Легкие обеспечивают определенное подвязочное давление воздуха. Оно необходимо для работы голосовых складок, модуляций голоса и изменений его тональности.

При физиологическом дыхании (т.е. вне речи) вдох происходит активно за счет сокращения дыхательных мышц, а выдох – относительно пассивно за счет опускания стенок грудной клетки, эластичности легких. Фазы вдоха и выдоха в покое мало отличаются по длительности. По способу преимущественного расширения грудной полости физиологическое дыхание подразделяется на различные типы: 1) реберное (грудное); 2) брюшное; 3) смешанное (грудно-брюшное). В свою очередь, реберное дыхание бывает трех разновидностей: а) ключичное; б) верхнереберное; в) нижнереберное. В процессе речи существенно увеличивается функциональное значение фазы выдоха. Перед началом речи обычно делается быстрый и более глубокий, чем в покое, вдох. Речевой вдох осуществляется через нос и рот, а в процессе речевого выдоха поток воздуха идет только через рот. “Речевой” вдох характеризуется наличием определенного объема воздуха, способного обеспечить поддержание под связочного давления. Большое значение для озвучивания высказывания имеет рациональный способ расходования воздушной струи. Время выдоха удлиняется настолько, насколько необходимо звучание голоса при непрерывном произнесении интонационно-логически завершенного отрезка высказывания. [12]

Под речевым дыханием понимается способность человека в процессе высказывания своевременно производить, коротки, достаточно глубоки вдох и рационально использовать воздух при выдохе. Правильное речевое дыхание дает возможность при меньшей затрате мышечной энергии речевого аппарата добиваться максимума звучности, более экономно расходовать воздух. Большое внимание уделяется воспитанию речевого дыхания в

исследованиях А.Г. Ипполитовой, В.И. Селиверстова, М.Е. Хватцева, О.В. Правдиной и др.

Речевое дыхание дошкольников резко отличается от речевого дыхания взрослых: оно характеризуется слабостью дыхательной мускулатуры, малым объемом легких. Многие дети пользуются верхнегрудным дыханием, часто совершают вдох с резким поднятием плеч. Некоторые дети не умеют рационально расходовать воздух в процессе речевого высказывания, не редко добирают воздух почти перед каждым словом.

Речевое дыхание—основа звучащей речи, источник образования звуков, голоса. Оно обеспечивает нормальное голосообразование, правильное усвоение звуков, способно изменять силу их звучания, помогает верно, соблюдать паузы, сохранять плавность речи, менять громкость, использовать речевую мелодику (Г. В. Артоболовский, З. В. Савкова, М. И, Фомичев, М. Е. Хватцев, Э. М. Чарели). По имеющимся в специальной литературе сведениям расстройство физиологического и речевого дыхания в ряде случаев свидетельствуют о речевой патологии, которая в свою очередь может сопровождать различные отклонения в психофизическом развитии.

Существуют определенные методики, направленные на восстановление физиологического и речевого дыхания: дифференциация ротового и носового выдоха у детей с ринолалией А.Г. Ипполитовой, снятие напряжения с мышц всего тела и органов артикуляции у заикающихся детей Н.А. Рождественской, Е.Л. Пеллингер, оздоравливающие и целительные методики К.П. Буйтеко, А.Н. Стрельниковой, образная гимнастика по М. Норбекову и др. Восстановительная дыхательная гимнастика Г. Н. Пустынниковой. Восстановительная дыхательная гимнастика Е.В. Лавровой. Дыхательная гимнастика по методике А.Н. Стрельниковой.

В рамках теории деятельности в логопедической работе широко используется игровой метод, который предполагает использование различных игр, в сочетании с другими приемами: показом, пояснением, указаниями и вопросами. 3 - 4 года - наиболее благоприятный период всестороннего развития ребенка. В 3-4 года у детей активно развиваются все психические процессы: восприятие, внимание, память, мышление, воображение и речь. В процессе игры интенсивно развивается речь ребенка. В связи с чем игра является как способ оценки и прогнозирования речевого развития у детей 3 – 4 лет. В этот же период происходит формирование основных качеств личности. Поэтому ни один из детских возрастов не требует такого разнообразия средств и методов развития и воспитания, как младший дошкольный.

Мною был разработан проект по развитию речевого дыхания у детей 3 – 4 лет в условиях массового ДОУ, в основу, которой положена методика речевого дыхания Л.И.Беляковой. Опираясь на методику Л.И.Беляковой я выстроила этапы работы по развитию речевого дыхания у детей 3 – 4 лет в условиях массового ДОУ. Подобрала и адаптировала систему дидактических игр на поэтапное развития речевого дыхания с учетом онтогенетического принципа.

Одним из самых эффективных средств развития и воспитания ребенка в младшем дошкольном возрасте является игра, т.к. игра - ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста.

П. Ф. Лесгафт считал, что игра есть упражнение, с которого ребенок готовится к жизни. Игра—это сознательная деятельность, направленная на достижение условно поставленной цели. Хорошо подобранная и правильно руководимая, игра является сильным средством воспитания детей дошкольного возраста. Сила воздействия игры на всестороннее развитие ребенка заключается в эмоциональном возбуждении, интересе и увлечении, которые переживает ребенок во время игры, он способен приложить много усилий и быть очень исполнительным. Дидактические игры—это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогикой в целях обучения и воспитания детей. Они направлены на решение конкретных задач обучения детей, но в, то, же время в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности.

Литература

1. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников. – М.; 1985.
2. Гирилюк Т.Н. Логопедическая работа с детьми младшего и раннего возраста: учеб.-методическое пособие к курсу «Технология ранней коррекционной помощи». Перм. гос. пед. университет. – П., 2009 – 181с.
3. Удальцова Е.И. Дидактические игры. М.,1963.- 59с.
4. Белякова Л.И., Гончарова Н.Н., Шишкова Т.Г. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи / Под ред. Л.И. Беляковой. – М.: Книголюб, 2004. – 56 с. - (Логопедические технологии.)

Болкисева О.Ф., Ощепкова О.Г.
г. Пермь, Россия

НОД «На морском дне»: конспект интегрированного занятия ИЗО – МУЗО для подготовительной группы

Оборудование: иллюстрации И.К.Айвазовского «Девятый вал», «Черное море», «Буря на Ледовитом океане», « Неаполитанский залив в лунную ночь», « Морской берег»; экран; проектор; слайды с изображением разных видов морского дна с его обитателями; раковины, камни, морские звезды со дна моря, принесенные детьми.

Цель: содействие разностороннему развитию ребенка, как индивидуальности через приобщение к общечеловеческой культуре.

Задачи: подводить детей к умению осмысленно воспринимать эмоционально – образное содержание изобразительного искусства, музыки, поэзии; способствовать установлению гармонии с природой по средствам разных видов искусства; приблизить детей к природе развивать умение понимать ее чувствовать и искренне сопереживать; продолжать учить детей работать коллективно, сообща трудиться над одной работой; развивать фантазию, художественное творчество.

Предварительная работа: чтение детям сказки «РУСАЛОЧКА»; рассматривание книг с изображением морского дна, его обитателей; организация выставки «Дары моря»; рассматривание экспонатов выставки (раковин, камней, морских звезд), привезенных с юга.

Материал к занятию

Большой лист бумаги, на котором предварительно нарисовано морское дно без его обитателей (закрыт от детей тканью) краски (гуашь), кисти, тампоны, салфетки для рисования, вода.

Ход занятия

В группе вывешены иллюстрации с картин художника И. К. Айвазовского, воспитатель обращает внимание детей на них.

Это произведения знаменитого художника Ивана Константиновича Айвазовского. Он писал картины, на которых изображал только море, таких художников называют «маринисты». Обратите внимание на море, какое оно может быть тихое, спокойное. «Неаполитанский залив в лунную ночь». На чистом небе луна, она освещает ночное море и корабли под парусами, лунная дорожка пролегла от самого горизонта по воде, где-то далеко видны горы. Тишина вокруг, полный штиль.

А это картина «Девятый вал». Во время шторма в разных морях, люди считают волны и почему-то, думают, что девятая самая страшная и сильная.

В центре картины, в бушующем море, художник изобразил обломок огромной мачты, за которую цеплялось несколько людей.

Это все осталось от большого и казавшегося таким прочным корабля.

Наверное, их всю ночь носило среди безбрежного моря. И вот, наконец, наступил рассвет. Встает солнце, хотя его совсем не видно сквозь водяную пыль. Вместе с солнцем и теплом появилась надежда на спасение, на то, что буря скоро утихнет. Но это только надежда.

Обратите внимание, какие яркие краски использовал художник, чтобы передать восход солнца – от желтого до оранжевого.

А вот на картине «Черное море» художник сумел показать, как бездонна глубина волны, здесь ничего не изображено кроме моря и неба. Нет ярких красок. Но есть настоящая красота и торжественность.

И так при рассматривании этих шедевров мы выяснили, что Дети море бывает разным в зависимости от погоды. А хотелось бы вам узнать и увидеть, что же делается на морском дне? Давайте возьмем эти раковины, они когда-то жили в море. / Дети рассматривают их, прикладывают к уху, слушают шум моря./

Сейчас мы с вами спустимся к музыкальному руководителю, она нам приготовила сюрприз. / Дети с ракушками приходят в музыкальный зал, садятся на стульчики перед экраном./

Дальше занятие ведет музыкальный руководитель.

Дети вместе с музыкальным руководителем рассматривают ракушки, принесенные из группы. Какие красивые раковины вы принесли. Вот

шершавая раковина, тронешь и вспомнишь, как пересыпал из ладони в ладонь песок на берегу моря. А вот эта совсем гладкая и изнутри и снаружи. Долгие годы гладили и ласкали ее волны моря и так отполировали. А если повертеть в руках ребристую ракушку под лучами солнца, то она заиграет, засверкает как радуга.

Природа – великий художник, она создает причудливые формы, играет разнообразными красками, многообразием цвета.

ПАЛЬЧИКОВАЯ ИГРА «ЮЖНОЕ МОРЕ»

Запах моря соленого, галька и песок,

Солнце раскаленное, небосвод высок.

Замки воздушные в золотом кольце

И море, вздохнувшее в золотом кольце.

Запах: соли, тины, рыбы, водорослей, воды, гальки, и песка.

«Солнце раскаленное» - руки лучи

«Небосвод высок» - потянулись руки

«Замки воздушные» - облака разной формы

«Море вздохнувшее» - глубокий вдох

«В золотом кольце» - Разводим руки над головой

«Брызги воды и пена, блеск воды» - Быстро сжимаем и разжимаем пальцы.

Затем музыкальный руководитель показывает детям слайды с изображением морского дна.

Давайте опустимся на дно морское. Заглянем туда, где обитают жители подводного мира. На дне кипит подводная жизнь. Как много сокровищ таит в себе, теплое, ласковое южное море! В его глубинах скрываются роскошные кораллы, удивительные рыбы, прозрачные медузы, причудливые морские звезды, растения - водоросли с мелкими листочками и тоненькими стебельками. А каких только замечательных ракушек там нет!

Существуют моллюски, в раковинах которых случайно попавшая песчинка через многие годы становится прекрасной, сверкающей перламутровой жемчужиной. Чтобы достать эти жемчужины ныряльщики иногда жертвуют жизнью. Искусные ювелиры делают дорогие украшения из жемчуга, многие из которых украшают короны и кольца королей или хранятся в сокровищах музеев.

Если смешать синие, зеленые, голубые акварельные краски, то можно превратить белый листок бумаги в кусочек сказочного моря. А потом заселить его морскими обитателями. Вот проплывает хищная акула, за ней скат или рыба – пила с длинным острым носом, среди причудливых коралловых переплетений мелькают маленькие рыбки, слегка покачивая прозрачным зонтиком, проплывает медуза, резные щупальца, которой таят в себе яд. Раковины разной формы и величины напоминают веера, завитушки и спирали.

РАКУШКИ (М. Городицкая)

Ракушки в полоску, и в крапинку тоже,

И те, что на радугу цветом похожи.

И розовые, как утро.

С изнанкою из перламутра.

Ракушки простые, ракушки витые,

И гладкие, и ребристые,

Прозрачные, серебристые...

Сейчас мы услышим об этих удивительных сокровищах, таинственную музыку морских глубин. Пьеса, в которую я сыграю, называется «Сокровища южного моря» С. Слонимского.

Дети возвращаются в группу. Воспитатель подводит их к мольберту и открывает картину «Морское дно». Вместе рассматривают ее, приходят к выводу, что оно безжизненно. А чтобы его оживить, надо изобразить жителей. Воспитатель предлагает детям закрыть глаза и подумать, что бы они хотели нарисовать.

Итог: - Какая чудная картина у вас получилась, свои впечатления мы перенесли на бумагу. Такая красота еще долго будет радовать не только нас, но и наших родителей.

Перспектива деятельности: Воспитатель приглашает детей к выставке «Дары моря» и предлагает им создать картину-барельеф «Сокровища Черного моря» с использованием экспонатов выставки (ракушки, мелкие камни, морские звезды, мелкие кораллы и т.д.)

Болотова Н.В.

*Музыкальный руководитель высшей категории
МБДОУ «ЦРР-детский сад № 69»*

Г.Пермь, Россия

Развитие аудиальной культуры у дошкольников

Взрослым необходимо обращать внимание на формирование слуховой культуры у детей в дошкольном возрасте, на то, что в последнее время называют аудиальной культурой. Музыкальное воспитание детей нужно начинать с познания элементарной музыкальной импровизации, доступной каждому человеку. Чтобы импровизировать в звуках не надо ничего специально знать и уметь. Большие возможности открываются у детей, с раннего возраста вовлечённых в групповые формы музицирования, в частности, ансамбль или детский оркестр.

Главная цель нашей совместной деятельности (ребенок, родитель, педагог) - развитие интереса к эстетической стороне звука, потребности детей в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.

Деятельность в оркестре и на занятиях помогает решать задачи:

- расширять кругозор детей через знакомство с музыкальной культурой и музыкальными инструментами;
- способствовать созданию условий для собственного самовыражения ребёнка, учитывая его индивидуальные возможности;
- вовлекать детей в разные виды эстетической деятельности, помогая им освоить различные средства, материалы и способы изготовления самодельных музыкальных игрушек;
- развивать музыкальные способности детей, в частности – чувство ритма и умение слушать;

Детский оркестр это - элементарное музицирование на музыкальных и самодельных инструментах, музыкальное сопровождение сказок, танцев, живых действий и картинок.

В младшем возрасте мы пытаемся искать звук везде (серия занятий «Где живёт звук»), исследуем звучащие материалы и предметы, играем на простейших шумовых самодельных инструментах.

В среднем возрасте, несомненно, огромное внимание уделяем русским национальным инструментам: знакомимся с ними, узнаём правила, и приёмы игры.

В старшем возрасте, дети узнают о музыкальных инструментах других народностей, сами изготавливают некоторые из них. Дети 6-7 лет подробно узнают о инструментах настоящих оркестров: народного и симфонического, знакомятся с музыкальными жанрами и видами.

В результате занятий данной деятельностью происходит интеграция образовательных областей: музыка, познание, социализация, художественное творчество.

Главная изюминка нашей совместной деятельности – нетрадиционные виды оркестров, например:

-оркестр звучащих материалов (бумага, пластмасса, железо, дерево, стекло)

-кухонный оркестр, который мы подготовили к маминому празднику (ложки, «бутылофон», «банкофон», «рюмофон», крышки от кастрюль, шумовки с колокольчиками или вилками, простые кастрюли с металлическими ложками, поварёшки, кухонные доски с деревянными лопатками, маракасы из пивных банок и гороха ит.п.)

-банный оркестр, который мы придумали ко дню «Ивана Купалы» (мыльницы с ракушками, тазики, вёдра, ёмкости с водой и трубочки, свистульки с водой, стиральные доски с деревянными лопатками, веники)

- рождественский оркестр к колядкам и рождеству (ухват с колокольцами, чугунок с поварёшкой, чёсалки овечьи, прялки с ложками и т. п.)

-лесной оркестр « заколдованный лес» (рогатки с пробками, барабанчики-шишканчики – это шишки в ведёрках из под майонеза, палочные маракасы с крышками от бутылок, маракасы с семенами растений, трубы из сухого пикана с зубочистками и горохом и многое другое)

-духовой оркестр « дударяи» (различные дудочки, свистки, сопелки, манки, берестяные гудки, расчески, «трубофон», плёнка полиэтиленовая и т. п.)

- просто шумовой оркестр для озвучивания природных явлений и времён года (простые шумовые инструменты: погремушки, маракасы, кастаньеты,)

В чём новизна моего опыта?

Опыт можно считать репродуктивно-творческим, так как в основе предлагаются нестандартные формы и методы организации музыкальной деятельности, в частности детского оркестра, использование которых способствует развитию абстрактного мышления, фантазии и креативности, музыкально творческих способностей, аудиальной культуры, социализации детей.

В результате: развиваются нравственно-коммуникативные качества личности, музыкально-творческие способности детей, слуховая культура, пробуждается эмоциональная отзывчивость детей, эстетический вкус и творческая активность, дети приобретают опыт приобщения к кругу общечеловеческих ценностей.

Данный опыт может быть использован заинтересованными родителями для создания вариантов домашних оркестров. Не важно, есть ли у вас специальное музыкальное образование или его нет. Важно нам самим увлечься этой занимательной областью, а потом и увлечь наших детей. Учить детей слышать и слушать, формировать аудиальную культуру.

Брызгалова Л.С.

Учитель начальных классов

Муниципального бюджетного

Общеобразовательного учреждения

«Средняя общеобразовательная школа №27»

г. Пермь, Россия

Особенности работы с домашними заданиями в курсе «Основы религиозных культур и светской этики» (модуль «Основы светской этики»)

В настоящее время во всем мире и в нашей стране в частности особое значение приобретает духовно-нравственное воспитание школьников. Общественность волнуется развитием таких качеств, как толерантность, коммуникативность, компетентность – наличие умения использовать приобретенные знания для успешного разрешения типичных жизненных проблем.

В этой связи актуальным становится включение в школьную программу курса «Основы религиозных культур и светской этики», который является средством формирования у школьников основ российской гражданской

идентичности, развития доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости.

Учебный курс ОРКСЭ является культурологическим и направлен на развитие у четвероклассников представлений о нравственных идеалах и ценностях, составляющих основу традиций общества, на понимание их значения в жизни современного общества, а также своей сопричастности к ним. Основные культурологические понятия учебного курса – «культурная традиция», «мировоззрение», «духовность (душевность)» и «нравственность» - являются объединяющим началом для всех понятий, составляющих основу курса [1, с.3,4].

Наличие системы учебных и познавательных мотивов и установок, умение принимать, сохранять и реализовать учебные цели готовит младших школьников признавать возможность существования различных точек зрения, излагать свою точку зрения, овладевать логическими действиями анализа, синтеза, сравнения, обобщения, установление аналогий и причинно-следственных связей, знакомит с основными нормами светской и религиозной морали.

Главная роль в организации этой работы принадлежит учителю начальных классов.

Для выполнения основных задач курса очень важно:

1. Сделать родителей и членов семей соучастниками педагогического процесса. Воспитание ученика в школе и воспитание в семье – это единый неразрывный процесс. Интерес родителей к учебной деятельности ребенка и его школьной жизни позитивно отражается на желании младшего школьника учиться, преодолевать трудности и стремиться к успеху.

2. Педагогу необходимо установить партнерские отношения с семьей каждого ученика. Успешное освоение курса возможно лишь тогда, когда все участники образовательного процесса – педагоги, дети и родители – станут единым целым, большим и сплоченным коллективом, стремящимся к духовно-нравственному воспитанию и самовоспитанию.

3. Педагогу следует пересмотреть не только структуру урока, т.к. традиционный урок – это не единственная форма обучения для достижения качественного образования, но и пересмотреть домашние задания, которые должны быть разнообразными, и интересными, четкими, доступными, творческими.

В данной статье предлагается рассмотреть особенности домашнего задания в преподавании курса «Основы религиозных культур и светской этики» (модуль «Основы светской этики»).

Требования к домашним заданиям

Домашнее задание должно быть:

- логическим продолжением урока;
- четким по структуре;
- разумным по объему;
- реальным для запоминания;

- дифференцированным по уровню трудности.

После изучения темы «Россия – наша Родина» предлагаются два варианта домашнего задания:

Тема: «Россия – наша Родина»	Задание для всех	Задание по выбору	Задание для творчества
Вариант 1	Ответы на вопросы учебника	Подготовить презентацию «Россия – Родина моя»	Разговор с членами семьи о традициях, принятых в семье
Вариант 2	Подбор пословиц на тему «Россия – Родина моя»	Подбор литературы и подготовка выставки книг по теме «Россия – наша Родина»	Составить кроссворд на тему «Моя Родина – Россия»

После изучения темы «Дружба» учащимся предлагаются три варианта домашнего задания:

Тема «Дружба»	Задание для всех	Задание по выбору	Задание для творчества
Вариант 1	Написать сочинение по предложенному плану «Мой лучший друг»	Подготовить презентацию в слайдах «Мой лучший друг»	Подобрать пословицы, проиллюстрировать пословицы на данную тему
Вариант 2	Поиск пословиц о дружбе	Эссе «Дружба – это...»	Нарисовать портрет лучшего друга
Вариант 3	Пофантазировать, какие чудеса могут произойти в нашей школе, в мире, если все вокруг будут дружить	Составить список кинофильмов, литературных произведений о дружбе	Подготовить фотовыставку или коллаж на тему «Я в кругу друзей»

- домашнее задание должно быть увлекательным (содержать элемент новизны).

Виды домашних заданий

I. Работа со статьей

- 1) Чтение (целое, ознакомительное, чтение-погружение).
- 2) Заучивание (минимального количества дат, терминов, имен).
- 3) Подготовка пересказов (подробных, выборочных, кратких, обобщенных).
- 4) Составление опорных конспектов к пересказам, планов, конспектов статьи, учебника.
- 5) Выписка из текста определений и понятий.

II. Работа с иллюстрациями учебника

- 1) Рассматривание и соотнесение к теме урока.
- 2) Составление рассказа по иллюстрации.

- 3) Поиск информации о людях, представленных на странице учебника.

III. Ответы на вопросы и выполнение заданий после статьи учебника.

- 1) Посоветуйтесь с родителями и назовите несколько традиций, принятых в вашей семье [3, с.5].

- 2) Назовите поступки, которые вы считаете морально добрыми. Часто ли вы сами так поступаете? [3, с.13]

- 3) Вместе со взрослыми найдите в литературе, Интернете примеры представление людей о добре и зле в разные исторические эпохи [3, с.15].

- 4) Вместе с родителями составьте свод (перечень) моральных норм (правил), принятых в вашей семье [3, с.9].

- 5) Возьмите интервью у родителей по изученной теме.

IV. Работа с пословицами

- 1) Объяснить смысл пословиц (например, «не делай другим того, что себе не желаешь», «доброе дело без награды не остается», «теплое слово в мороз согревает»).

- 2) Продолжить пословицы по началу:

Родина – мать, ... (умей за нее постоять)

Иди в родной край - ... (там и под елкою рай)

Та земля мила, ... (где мать родила)

- 3) Найти в литературе и интернет-источниках пословицы по изученной теме.

- 4) Нарисовать пословицу.

- Где сосна выросла, там она и красна.
- На чужой стороншке рад своей воронушке.
- Родина мать – умей за нее постоять.
- Своя земля и в горсти мила.

О чем рассказывают эти пословицы? Как это отразилось в вашем рисунке?

- 5) Соотнести начало пословиц и поговорок с их продолжением.

Начало пословицы	Продолжение пословицы
Где любовь и совет,	тот вовек не погибает
Кто родителей почитает,	так и душа на месте
Семья сильна,	как родная матушка, да родимый батюшка
Вся семья вместе	там и горя нет
Нет такого дружка,	когда над ней крыша одна

V. Особая роль принадлежит творческим домашним заданиям.

- 1) Нарисовать иллюстрации к изученной теме.

- 2) Составить коллаж, аппликацию на определенную тему.

- 3) Нарисовать герб своей семьи.

- 4) Написать мини-сочинение после изучения темы курса. Например, «На кого я хочу быть похож в реальной жизни?», «Если бы я был чудодеем, что бы я сделал для людей?», «Мой лучший друг».

5) Подготовить презентацию по теме (в конце I и II полугодия), понравившейся в процессе изучения курса. Например, «Россия – Родина моя», «Символы российского государства», «Совесть», «Этикет», «Семейные праздники».

6) Создание галереи образов (в конце учебного года). Галерея образов может представлять:

- выставку, оформленную учащимися;
- может быть выполнена в форме электронной презентации.

Экспонаты для галереи учащиеся собирают и оформляют на протяжении всего учебного года. Работа по подбору материала может осуществляться в группах. Рекомендуется провести экскурсию по галерее образов для учащихся других классов.

7) Работа над проектом. Например, к 290-летию г. Перми создать проект «Город большой истории». После изучения темы «Род и семья – исток нравственных отношений», выполнить проекты – «Моя семья – мое богатство», «Бабушка рядышком с дедушкой». Актуальным в конце учебного года является школьный проект «Площадь Звезд», который предусматривает сбор материала о лучших учениках школы, прославивших школу своей учебой и делами, а также выступление с этой информацией на классном часе, родительском собрании, методическом объединении учителей школы. Можно представить материал в стенгазете, разместить в Интернете на сайте школы.

8) Драматизация (театрализованные мини-представления), которая предусматривает разыгрывание сценок с представлением понятий, например, воспитанность, респектабельность, уравновешенность, особый патриотизм. Также можно организовать сюжетно-ролевые игры, в которых будут использованы изученные понятия.

9) Составление ребусов и кроссвордов, кроссвордов наоборот (предлагается готовый кроссворд, учащиеся находят в словаре определение понятия).

10) Социологический опрос (анкета, устный опрос, интервью).

Пример опроса:

- Чем дорог вам г.Пермь?
- Что вызывает ваше беспокойство?
- Если бы вы были мэром города, что бы вы изменили?

11) Составление викторин.

12) Подбор музыкальных произведений по изученной теме.

13) Проведение игры «Поле Чудес».

14) Описание картины по представленному плану.

15) Составление синквейна по изученной теме.

16) Исследовательская деятельность. Темы для работы:

- Что значит мое имя.
- История моей фамилии.
- Родословная моей семьи.
- Святыни родной земли.

- Герб России.
- Русская литература в контексте нравственных ценностей.
- Наше прошлое в памятниках моего города.
- Художественные традиции моей семьи в сувенирах, предметах быта, вышивках и т.д.
- Зеркало как художественная деталь в сказках Г.Х. Андерсена и А.С. Пушкина.
- Отражение культуры моего народа в пословицах и поговорках.
- Образ малой родины в творчестве пермских поэтов.
- Из истории пермского театра оперы и балета.
- Собака бывает кусачей только от жизни собачей.

Применение творческих работ на уроках ОРКСЭ и при выполнении домашнего задания позволяет младшим школьникам не только продуктивно работать на уроках, развивать их творческий потенциал, но и учит детей проявлять более высокую степень самостоятельности, задавать вопросы и находить на них ответы, формирует волевые качества, а также учит сопереживать, понимать чужие мысли, чувствовать настроение других.

Литература

1. Данилюк А.Я. Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы религиозных культур и светской этики. Программы общеобразовательных учреждений 4-5 классы. – Изд-во Просвещение, 2012. – 24 с.
2. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, 2-е издание. – М.: Просвещение, 2011. – 23 с.
3. Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы светской этики. 4-5 классы: учебник для общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 2012. – 63 с.
4. Папина Е.Ю. Особенности домашних заданий в курсе ОРКСЭ. Режим доступа к ст.: <http://www.orkce.ru/node/418>
5. Особенности работы с домашними заданиями школьников в курсе ОРКСЭ. Режим доступа к ст.: <http://illarionova.21426s06.edusite.ru/>

Бушуева Л.Ю.
*Преподаватель гуманитарных дисциплин:
русского языка, литературы, философии
ГБОУ СПО «Пермский агропромышленный техникум»
г. Пермь, Россия*

Организации творческой деятельности учащихся на уроках русского языка и литературы: «Творческая мастерская»

В процессе педагогического поиска важную роль играет выбор технологии, которая не только отвечает современным требованиям организации урока, но и соответствует взглядам, творческим устремлениям конкретного учителя, его видению проблем, цели, задач, результатов обучения. В последнее время в периодических изданиях и методической литературе все чаще звучит голос приверженцев технологии «Мастерская». Многие считают, что «творческая мастерская» - это веяние и требование времени. Существуют различные типы «Мастерских».

Деятельность в мастерской выглядит так:

1. Творческий процесс;
2. Творческий продукт;
3. Осознание его закономерностей;
4. Соотнесение полученного с достижениями культуры;
5. Коррекция своей деятельности;
6. Новый продукт (творческая работа).

В преподавании литературы современный словесник стремится отойти от привычных форм и методов; творческому подходу способствуют и новые требования, и право учителя выбирать, создавать и творить. Именно поэтому работа в «Творческой мастерской» стала приоритетной в моей работе, помогая осуществлять процесс литературного развития школьников на практике. Наше время – время перемен. Очень важно, чтобы дети были творчески развитыми, т.к. социально-экономические преобразования в обществе диктуют необходимость формирования творчески активной личности, обладающей способностью эффективно и нестандартно решать новые жизненные проблемы.

В чем я вижу новизну «творческой мастерской»?

В применении нетрадиционных приемов, форм и типов организации урока. Предпочтение отдано урокам креативного типа: урок-противоречие, урок-фантазия, поисковый урок, урок художественного моделирования, эвристический урок, деловая игра, урок-наоборот (ученик в роли учителя; сначала зачет по теме, потом ее изучение), урок защиты творческих работ, урок-диспут, урок-диалог. Учебный процесс в творческой мастерской выглядит следующим образом: заинтересованность всех участников мастерской, равенство, включая педагогов (неправильных ответов нет, право на ошибку), отсутствие оценки (важен внутренний результат, чему научились, что поняли). Наряду с классическими формами проведения

уроков активно применяю нетрадиционные: уроки-исследования, уроки-открытия, уроки-диалоги, уроки-спектакли, уроки-размышления, уроки открытых мыслей.

Сказать не побольше, а получше - принцип, определяющий "язык" **урока-исследования**, который даёт возможность формировать умение думать, размышлять, сопоставлять, делать выводы. **Урок-исследование** в 10 классе по теме «Как создавался роман-эпопея Л.Н. Толстого «Война и мир»» построен в технологии междисциплинарного обучения, которая предполагает особую структуру урока (обзор, мотивация; исследование – работа в группах; связывание информации; применение знаний; подведение итогов) и позволяет учащимся овладеть приемами критического, творческого, логического мышления, сформировать навыки исследователя и готовность переносить знания из одной области в другую (история, живопись, музыка). Например, **урок-открытие**. Защита проектов «Поэты пушкинской поры», где каждая группа ребят определяла и планировала работу на каждом этапе подготовки самостоятельно. **Урок-диалог**. Общение организуется на уроке как своеобразная встреча “моего, твоего, Вашего”, как обмен личным опытом учителя и ученика. Диалог изменяет и формы общения: вместо преобладающего монолога – полилог, причём при активном участии всех школьников, даётся возможность высказывать суждения с различных точек зрения. Например, урок-диалог по русскому языку в 9,11-м классе «Ораторское искусство», «Деловые бумаги» (составление резюме, заявлений, автобиографии, характеристик). При изучении повести Н.В.Гоголя «Тарас Бульба» традиционно организую **урок-спектакль**. Готовимся основательно. Здесь важна работа и костюмеров, и художников, и режиссеров, и актеров. На таких уроках ученики учатся понимать актерское мастерство, ценить литературу как искусство слова, учатся строить монологическую речь, развивают умение художественной критики, учатся работать с текстом драматического произведения.

Урок-дискуссия («Выступление во время дискуссии на общественно-политическую и морально-этические темы» Русский язык 10 класс). **Семинар** представляет собой такую форму организации класса, при которой на уроке заслушиваются заранее подготовленные сообщения (доклады, рефераты) учащихся и проводится их обсуждение под руководством учителя. Семинар предполагает значительную предварительную работу по его подготовке. В 9 классе готовим семинар по теме «Сложное предложение», «Структура сложного предложения», «Виды сложного предложения», «В чем сходство и отличие сложносочиненных и сложноподчиненных предложений?». Включаю в семинар и вопросы практического характера, требующие самостоятельного поиска ученика: «Найти в тексте...», «Исправить ошибки...», «Заменить простые предложения сложными». Правильная работа по организации труда учащихся требует от учителя большого мастерства и высокой методической подготовки.

Сегодня сам учитель знает, что сам не должен ограничиваться полученными знаниями. Очень важно развить в учителе способность и

готовность к постоянному расширению своего научного и педагогического кругозора. Учитель учит успешно до тех пор, пока учится сам. Основой совершенствования педагогического мастерства я считаю самообразование. Постоянно пополняю свои знания, читая и изучая опыт работы отечественных педагогов, а также педагогов других стран. Изучая опыт коллег, творчески его, перерабатывая, внедряю в практику своей работы.

Алгоритм работы «Творческой мастерской»:



Литература

1. Джуринский А.М «Зарубежная школа: современное состояние и тенденции развития»
2. Кларина М.В. «Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках»
3. От творчества методиста к творчеству учителя.// Под ред. Л. Дугановой.–М.: НИИ проблем качества подготовки специалистов, 1993.
4. Селевко Г.К. Альтернативные технологии. М., 1998, с.162.
5. Степанова Г.В. Педагогические мастерские. СПб., 2001, с.15.

Влив сім'ї на виховання почуття комічного старших дошкільників

Постановка проблеми. На формування і розвиток дитини старшого дошкільного віку вагомий вплив справляє сім'я. Саме в сімейному мікросередовищі дитина навчається осмислювати і привласнювати моральні норми і цінності, що робить можливим їх сприйняття в інших соціальних групах, оволодіває суспільно необхідними нормативами поведінки. Сім'я створює передумови для взаємопроникнення світу дітей і світу дорослих, що є важливим чинником соціалізації зростаючої особистості.

На важливості ролі сім'ї і сімейного виховання для повноцінного розвитку дитини дошкільного віку наголошується у законодавчих і нормативних документах, регулюючих діяльність дошкільної ланки освіти (Закони України „Про охорону дитинства”, „Про дошкільну освіту”, програми “Базовий компонент дошкільної освіти”, “Впевнений старт” та ін.).

Особливого значення сім'я набуває в плані виховання емоційно-почуттєвої сфери дитини дошкільного віку як передумови збереження її психологічного здоров'я, гармонізації міжособистісних відносин як з батьками, так і з представниками більш широкого соціального оточення.

У цьому контексті актуалізується необхідність вивчення готовності батьків до виховання у дітей старшого дошкільного віку почуття комічного, яке є невід'ємною складовою її психологічного благополуччя і покликане убезпечити втрату дитиною стану психологічної захищеності та комфорту, сприяти оптимістичному сприйманню навколишнього світу і самої себе в ньому.

Аналіз останніх досліджень Проблема важливості найближчого соціального оточення для емоційно-почуттєвого розвитку дитини дошкільного віку, забезпечення природної її потреби у позитивних емоціях досліджується Т. Даниліною, І. Дермановою, О. Дибіною, О. Кононко, Л. Кряжевою. До вивчення окремих аспектів впливу батьків на виховання почуття комічного дошкільників звертається Н. Старовойтенко.

Мета статті: висвітлити зміст і результати емпіричного дослідження, спрямованого на виявлення характеру впливу батьків на виховання у старших дошкільників почуття комічного.

Виклад основного матеріалу. Дослідно-експериментальна робота проводилася з батьками старших дошкільників та старшими дошкільниками ДНЗ м. Чернігова та смт. Городні Чернігівського району. Основними методами дослідження обрано анкетування, бесіду та тестування дітей з питань сімейної взаємодії. У діагностуванні взяли участь 97 батьків та 157

старших дошкільників. 60 батьків відмовились брати участь у діагностуванні, пояснивши це відсутністю часу.

Розроблена нами анкета для батьків містила запитання змішаного типу, тобто такі, які вимагали вибору відповіді з поданих в анкеті, й ті, на які треба було дати розгорнуті самостійні відповіді.

Перше запитання передбачало з'ясування, чи властива батькам така якість особистості, як почуття комічного, також уточнювалось, чи допомагає наявність цього почуття батькам у житті. 94,8 % батьків дали позитивну відповідь на ці запитання, 5,4 % батьків – негативну.

Метою другого запитання було з'ясувати, чи прийнято у сім'ях опитуваних проявляти почуття гумору. Ствердну відповідь одержали від 94,8 % батьків. Цим респондентам пропонувалося (за допомогою вибору з поданих варіантів) визначити мету власного прояву почуття комічного. Батьки також мали можливість запропонувати свій власний варіант відповіді на це запитання. Запропоновані варіанти передбачали лише позитивний вплив на дитину: а) підбадьорити у разі виникнення в неї помилок та невдач; б) по-доброму посміятися над власною помилкою; в) у формі дружньої критики вказати на недоліки у діях та вчинках дитини; г) знайти спільну мову з дитиною для виходу зі складних проблемних ситуацій; д) поліпшити настрій дитині, собі та іншим членам сім'ї.

Одержані результати засвідчили, що всі запропоновані варіанти відповіді обрало 16,3 % батьків. Один варіант відповіді (д) обрало 27,8 % батьків. Два варіанти обрало 43,3 %: 32,9 % батьків надали перевагу варіантам (в) та (д); 10,3 % батьків – варіантам (г) та (д). Три варіанти підкреслили 8,2 % батьків. 3,1 % батьків обрали варіанти (в), (г) та (д) і 5,2 % батьків – варіанти (б), (г) та (д). Чотири варіанти не обрав жоден з батьків. У зальній кількості варіант (а) обрало 15,5 % батьків; варіант (б) – 20,6 % батьків; варіант (в) – 51,5 % батьків; варіант (г) – 32,9 % батьків; варіант (д) – 94,8 % батьків. Власний варіант відповіді не запропонував жоден респондент.

Отже, можна констатувати, що в сім'ях, де прийнято проявляти почуття комічного, всі опитані батьки застосовують комічне з метою поліпшення власного настрою та настрою інших членів сім'ї. 51,5 % батьків можуть у формі дружньої критики вказати на недоліки у діях та вчинках дітей. Менше половини батьків звертається до почуття комічного для досягнення спільної мови з дитиною, для виходу з проблемних ситуацій. Низький відсоток батьків може посміятися разом із дитиною над власними помилками. Найменший відсоток батьків припав на варіант відповіді, пов'язаних з підтримкою дитини у разі виникнення в неї невдач.

Третє запитання анкети передбачало з'ясування думки батьків щодо частоти жартування їхніх дітей, негативного чи позитивного підтексту їхніх жартів. Також виявляли цілі та форми дитячих жартів шляхом надання батькам можливих варіантів (а) створення позитивного настрою та підбадьорення себе чи інших; б) дружнє кепкування з власної (або іншого) смішної ситуації, помилки; в) агресивне приниження іншого; г) блазнювання

зادля привернення уваги до себе), передбачалося їх доповнення власними відповідями.

Одержані відповіді батьків розподілилися таким чином: на те, що діти часто жартують, вказало 32,9 % батьків; інші батьки зазначили, що їхні діти лише іноді звертаються до жартів. Згідно з результатами діагностування батьків не виявлено жодної дитини, яка б зовсім не жартувала. Також за результатами анкетування не знайшлося батьків, які б стверджували, що їхня дитина користується негативними формами вираження почуття комічного. 53,6 % батьків підкреслили варіант “зادля дружнього кепкування зі смішної ситуації”; 43,3 % батьків обрали відповідь “створення позитивного настрою та підбадьорення самої себе та інших”; 5,2 % батьків зазначило два варіанти відповіді: “створення позитивного настрою та підбадьорення самої себе та інших” та “зادля дружнього кепкування зі смішної ситуації”. Отже, найбільш уживаним виявився варіант відповіді (а). Свій варіант – “спроба себе як комічного актора” – запропонувала лише одна мама.

У четвертому запитанні батьки мали вибрати з наведених видів діяльності ті, якими дитина займається вдома. Загалом було запропоновано п'ять варіантів відповідей: а) дивиться смішні мультфільми, кінофільми, телепередачі; б) слухає смішні казки, вірші, гуморески, дитячі анекдоти; в) роздивляється карикатури, комікси, гумористичні журнали; г) виконує комічні твори і дії (казки, гуморески, смішні сценки); е) з метою розсмішити вигадує смішні слова, фрази, вірші, казки; ф) малює дружні шаржі, вигадує і перевдягається у кумедні костюми, пародіює інших за допомогою несловесних форм комічного.

Як засвідчив аналіз одержаних результатів, найчастіше батьки обирали варіант відповіді (а). Його, як єдиний варіант відповіді, обрало 75,3 % батьків; 24 респонденти обрали два варіанти відповіді: 16,5 % батьків надали перевагу варіантам (а) та (в); 3,1 % батьків обрали варіанти (а) та (е), а 5,2 % батьків – варіанти (а) та (ф). Для уточнення цього питання, просили батьків навести назви улюблених дитиною гумористичних і сатиричних казок, віршів, гуморесок, телепередач, які викликають у неї почуття смішного. 57,7 % батьків не змогли назвати жодного комічного твору, що розглядали як свідчення того, вибір видів діяльності робився навмання або неувагу дорослих до комічної продукції, яку передивляється дитина. Серед телевізійних шоу були названі такі, як: “95 квартал”, “Вечірній Київ”, “Криве дзеркало”, “Розсміши коміка”, “Велика різниця”, серед кінофільмів – т/с “Свати”, “Єралаш”; серед мультфільмів – “Жив був пес”, “Федорине горе”, “Маша і ведмідь”; художніх творів: народні казки “Пан і коза”, “Як пан понімецькому говорив”, а також казки Б. Грінченка “Сірко”, К. Чуковського “Плутанина”, С. Гнидіна “Федько у пошуках Чупакабри”, К. Матюшкіної “Пірати кошмарського моря”, збірка віршів Г. Берковича “Є у зайців ковбаса”.

Отже, наведені результати дають змогу твердити, що переважна більшість дітей, за свідченням батьків, знайомиться зі смішною продукцією за допомогою телебачення. Водночас наведені батьками телепередачі і

кінофільми часто розраховані на суто дорослу аудиторію, мають певну специфіку, а їхній перегляд справляє враження низькопробного, естетично бідного, примітивного комічного, що не сприяє вихованню в дитини старшого дошкільного віку художньо-естетичного смаку і почуття комічного. Кінофільми у відповідях батьків були представлені бідно, хоча є велика кількість дитячих фільмів, знятих за високохудожніми творами видатних дитячих письменників, які можуть сприяти вихованню почуття комічного у дітей. З наведених батьками прикладів кінопродукції, на нашу думку, доцільно пропонувати для перегляду лише “Єралаш”. Можуть використовуватись для виховання почуття комічного старших дошкільників і запропоновані батьками мультфільми. Серед наведених невеликою кількістю батьків літературних творів, переважна більшість також відповідає меті і завданням виховання у старших дошкільників почуття комічного.

На п’яте запитання анкети: “Чи потрібно, на вашу думку, виховувати це почуття у дитини?”, всі батьки дали ствердну відповідь. Другу частину запитання: “Чому ви так вважаєте?” 37,1 % батьків залишила без відповіді. Інші відповіді мали такий зміст: “тому що почуття гумору має бути у кожного”, “щоб дитина виросла вихованою, знала, коли можна сміятись, а коли ні”, “щоб дитина у майбутньому могла розрядити напружену атмосферу”, “це допомагає у житті”, “щоб жити було цікавіше і простіше, з жартами по життю легше, ніж з образами і поганим настроєм”, “бо без сміху життя тьмяне і одноманітне, лише здоровий оптимізм і гумор допоможе сину долати труднощі і не пасувати перед складним завданням”, “дитина легше переносить образи, може підняти настрій усім”.

На шосте запитання, яке мало на меті з’ясувати, чи займаються батьки вихованням у своїх дітей почуття комічного, 76,3 % респондентів дали позитивну відповідь,

Сьоме запитання формулювалося таким чином: “Чи важливо для Вас, щоб вихователі Вашої дитини володіли почуттям комічного(гумору) і виховували його у дитини?”. Важливість наведених положень визнали всі батьки.

На запитання: “Чи хотіли б Ви, щоб вихователі надавали Вам допомогу (поради, рекомендації, літературу) для виховання почуття комічного у Вашої дитини в сім’ї?” 91,3 % батьків також дали ствердну відповідь.

Даючи відповідь на запитання: „Чи траплялися з Вашою дитиною комічні ситуації? Як часто?”, 50,5 % батьків зазначили, що з їхніми дітьми комічні ситуації ніколи не траплялись. Це, на нашу думку, свідчить про невміння батьків сприймати оптимістично, з почуттям комічного незначні проблемні ситуації, в які потрапляють їхні діти. За словами 9,3 % батьків, такі ситуації в їхній сім’ї трапляються майже щодня. 40,2 % батьків зазначили, що їхні діти лише іноді потрапляли у комічні ситуації.

Під час анкетування просили батьків пригадати смішні слова, які використовували їхні діти. Виконати це завдання змогло лише 27,8 % батьків. Найчастіше наводилися приклади ненавмисної дитячої словотворчості, які діти створювали і вживали у молодшому віці: смішне звучання слів, коли у дитини ще не сформувалися фонематичний слух і

вимова. Батьки також згадали випадки використання “дитячих неологізмів”, коли дитина, не розуміючи етимологічного значення слова, давала йому свою назву зі зрозумілим для неї значенням. Наприклад, росіянізм „горбушка хліба”, уживаний у сім’ї, дитина називала” твердушка”.

Для уточнення виховної діяльності батьків з виховання почуття комічного у дітей засобами літературних творів, проводили бесіду за такими запитаннями:

1. Як часто Ви читаєте дитині твори художньої літератури? Чи обговорюєте їхній зміст, чи цікавитесь враженням, яке склалося у дитини від прослуховування творів, чи граєте з нею в ігри за змістом творів, чи пропонуєте дитині скласти власну казку з частковою допомогою з Вашого боку?

2. Як саме Ви виховуєте почуття комічного у своєї дитини? Які ігри, завдання, способи використовуєте для цього?

3. Згадайте кумедний випадок, що стався з вашою дитиною?

За результатами бесіди встановлено, що кожного дня дитині читає 15,5 % батьків, один або декілька разів на тиждень – 37,1 % батьків; 50,5 % батьків читають своїм дітям не частіше одного разу на місяць, інші батьки зазначили, що читають дітям дуже рідко або не читають зовсім. Роботу за змістом прочитаних творів проводить лише 24,7 % батьків. Більшість з-поміж них зазначила, що ця робота вичерпується переказом твору або відповідями на запитання батьків для з’ясування розуміння дитиною основного змісту прочитаного.

На друге запитання, яке ми ставили батькам під час бесіди, змогло відповісти тільки 30,9 % батьків. Найбільш типовими виявилися такі відповіді: “вмикаю смішні телепередачі, мультики, аудіокниги”, “читаю дитині смішні вірші і казки”, “власним прикладом: жартую з дитиною та з іншими в її присутності”, “підтримую її бажання жартувати у доречний час”. Мама однієї дитини розповіла, що її син часто вживає фрази улюблених комічних героїв у життєвих ситуаціях із творів, прочитаних удома, а також навмисно вводить у бесіду фрази героїв некомічних творів для створення комічного ефекту.

Згадали кумедний випадок, що стався з дитиною, 35,1 % батьків. Аналізуючи ці розповіді, можна зазначити, що більшість із них стосувалася простих, зовнішніх форм вияву комічного (комічне зовнішності, дій). Малочисельними були приклади кумедних випадків, які виникали через використання дітьми мовленнєвих форм вираження комічного. Як показове використання мовленнєвих форм комічного, можна навести розповідь мами Федора П. про те, що дитина використала відоме прислів’я, яке в даному випадку не відповідало істині: “Змушувала сина зробити завдання з математики для підготовки до школи. На його запитання: „Навіщо все це?” Відповіла: „Щоб більше знати”, - на що почула відповідь сина: „Менше знаєш – краще спиш”.

З метою виявлення загального стану емоційного благополуччя та психологічного комфорту дошкільників у колі сім’ї, ми провели проективне

діагностування дітей, яким було охоплено 157 старших дошкільників. З цією метою використовували проєктивний малюнковий тест “Малюнок сім’ї”, проєктивну діагностичну гру “Пошта”, а також тестування батьків за тестами “Які ви батьки”.

Результати діагностування показали, що 42,6 % дітей перебувають у стані емоційного благополуччя у родині. Батьки для цих дітей є прикладом для наслідування, дитина любить з ними займатися різними видами спільної діяльності, стосунки з батьками характеризуються емоційною теплотою і вибудовуються на засадах співробітництва, дитина відчуває любов рідних та свою значимість у родині. Емоційно нестійкі стосунки з батьками були зафіксовані у 29,9 % дітей. Ці діти мають як позитивні, так і негативні почуття до батьків. Відсутність гнучкості з боку батьків часто призводить до батьківсько-дитячих конфліктів.

Емоційно нейтральні стосунки з батьками виявлені у 27,4 % дітей. Основними ознаками цих стосунків є емоційна бідність взаємин, подекуди байдужість, невключеність батьків у життя дитини, відсутність у дитини емоційно позитивної прихильності до жодного з батьків. Були виявлені діти, яких ми віднесли до групи емоційного дискомфорту у сім’ї, що проявляється у відсутності спільних видів діяльності батьків і дитини, схильністю батьків до авторитаризму, що набуває прояву у зовнішньому підкоренні дитини батьківським вимогам, придушенні її свободи. Як наслідок, життєві погляди батьків не є для дитини авторитетними, вона не відчуває прихильності до них.

Отже, можна констатувати, що лише 42,6 % дітей старшого дошкільного віку зростає в умовах сприятливої сімейної атмосфери, що справляє позитивний вплив на виховання в неї почуття комічного.

Висновки. Внаслідок проведеного нами емпіричного дослідження встановлено, що загал батьків приділяє недостатню увагу розвитку емоційно-почуттєвої сфери дитини старшого дошкільного віку в цілому і вихованню у неї почуття комічного зокрема. Одержані нами за допомогою запровадження діагностичних методик результати засвідчили, що більшість дорослих ігнорує можливості, які надає в цьому плані читання дитячої літератури, перегляд мультфільмів і дитячих кінофільмів, обговорення життєвих ситуацій. Для помітної кількості сімей характерна авторитарна атмосфера, відсутність позитивно насичених батьківсько-дитячих взаємин, що негативно позначається на вихованні в старшого дошкільника почуття комічного.

Водночас переважна кількість опитаних батьків виявила розуміння важливості виховання у дитини почуття комічного, важливості збереження емоційного комфорту дитини у сімейних взаєминах і висловила бажання отримати відповідну педагогічну допомогу з боку вихователів дошкільних навчальних закладів.

Література

1. Данилина Т. А. В мире детских эмоций / Т. А. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, Н. М. Степина. – М. : Айрис дидактика, 2004.

2. Дерманова И. Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития – СПб. : Речь, 2002.
3. Дыбина О. В. Диагностика направленности ребенка на мир семьи: учебно-метод. пособие – М. : Центр педагогического образования, 2009.
4. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості – К. : Освіта, 1998.
5. Кряжева Н. Л. Мир детских эмоций. Дети 5-7 лет – Ярославль: Академия развития, 2000.

Vyunova R.R.
 Student Saratov State Technical University of Gagarin Y.A.
Artamonova E.N.
 D. of Techn. S. ,Professor
 Saratov State Technical University of Gagarin Y.A.
 Saratov, Russia

About social problems of engineering education

Key driver of economic development of any country is education. Priority of higher education in the educational process due to the fact that today more than ever, science and technology determine the degree of economic viability States in the global economy

By pushing the highly competitive global market, the need to address global problems. The leading problem of engineering education is to improve its quality. Object to the fact that Russian education has a rich tradition does not. This is true. Technical universities are an essential part of the educational space in Russia. Engineering activity plays an important role in the implementation of programs of economic, technological and social transformation of Russian society. It is imperative to meet the requirements, which makes the present stage of civilization development of transformational human activity. Overriding vision is not only the technical and economic but also psychological, demographic, environmental, moral, ie, socio-cultural implications of their work.

Social and humanities education at a technical university is not only necessary for the overall development specialist, to increase its intellectual and creative abilities, but is a necessary component of the formation of professional competence and professional culture of the engineer. Social and humanities education at a technical university is not only necessary for the overall development specialist, to increase its intellectual and creative abilities, but is a necessary component of the formation of professional competence and professional culture of the engineer.

The modern engineer has to act in social and cultural human action. Technology has reached such a scale and spread of such an impact on human society, that we can talk about the special envelope the globe, filled with technical devices - Technosphere. The engineer can therefore not be indifferent to a broad consequences of their activities, including not only the technical and technological parameters, but also a change of nature, society and individuals. In our education system must implement engineering and ethical issues, discussing the following issues: 1) The responsibility for the safety engineer for the nature and functioning

of the human created technical devices; 2) Own an ethically responsible position of engineer on the profession; 3) Informing the public about dangerous technological developments.

Education is a factor that influences the development of society in determining the trends of its changes. In education, there is always a "model" a specialist who this educational structure seeks to implement. In postindustrial society, all spheres of public life are developed through constant innovation, form new social needs and creating conditions for their implementation, not content with just pleased to already established uses. Education in post-industrial world becomes part of an innovative project serves to design an "ideal specialist" and the introduction of the social consciousness of the importance and necessity of translating a specific type of expertise. Professional competence is transformed into a set of socially significant integrative personality traits that allow the expert to quickly and effectively respond to the changing conditions of social environment to shape the qualities necessary for the implementation of a professional problem, focusing on public safety, economic efficiency and cultural development.

Distinguish the essential qualities of modern highly qualified specialist in the formation of which should play a crucial role education system. First, focus on the social security of any professional project. This implies an understanding of the functioning of the specialists of modern society, its trends, and uncertainties multiversion ways of its development. Critical this is for quality engineers who create the technical devices that can change the appearance of the surrounding world. Competent engineer solves the problem of not just the effectiveness of the project, and social efficiency: how the project meets customer demand with existing environmental, conservation, marketing restrictions, there are minimal risks and other undesirable social consequences. The second important feature of modern competent specialist is the ability to anticipate the prospects and possible directions of development of their professional field. Only under such conditions can be a successful career in the information society. The ability to forecast assumes an understanding of the laws of social development of the functioning of modern civilization, the prospects for socio-cultural dynamics, which is achieved by studying the socio-humanitarian distsiplin. The third important characteristic of a competent specialist is not just a good knowledge of theory and technology of their profession, and ability to apply them to solve a particular problem, the practical orientation of the skills and knowledge, willingness to use them to meet the needs of others and society as a whole. The task of modern engineering - not only the creation of a technical device, mechanism, machinery. Its objective is to provide and their normal functioning in society (not only in the technical sense), easy to service, respect for the environment, finally, a positive aesthetic impact. Necessary to organize the social conditions of implementation and operation of the mechanism with maximum comfort and benefit to man. The quality of specialist training in these conditions will be determined not by the volume of theoretical knowledge learned during the years of training them, and the ability to solve problems of customers, the ability to apply their knowledge to meet their needs,

willingness and desire to provide professional services. This suggests the emergence of specific personality traits, new understanding of professional consistency, is the ability to solve the problems consumer the most efficient and socially sound manner.

Sociology of technology can help a novice engineer to understand the ultimate meaning of technological development: the scientific and technological progress does not end but a means of improving human life, the task of engineering - not just to change the world around him, but his improvement in the interest of human life and health.

Knowledge and methods of cognition and activities must be connected to the organic integrity.

References:

1. Innovation in Education// URL://www.nspu.ru

Гарифуллина А.В.
Воспитатель МАДОУ «Детский сад № 396»
г. Пермь, Россия

Совершенствование двигательных и личностных качеств у старших дошкольников в подвижных играх

В настоящее время забота о здоровье детей стала занимать во всем мире приоритетные позиции.

Физическое воспитание в детском саду предусматривает решение оздоровительных, образовательных и воспитательных задач. Эти задачи конкретизируются в зависимости от возраста детей, состояния здоровья, уровня физического развития и физической подготовленности каждого ребенка.

В процессе физического воспитания имеются большие возможности для нравственного, умственного, эстетического и трудового воспитания. Уже в дошкольном возрасте необходимо воспитывать у детей умения творчески пользоваться приобретенными знаниями и навыками в двигательной деятельности, проявляя активность, самостоятельность, сообразительность, находчивость, инициативность..

Ведущими средствами физического воспитания в дошкольном возрасте являются гигиенические факторы, естественные силы природы и физические упражнения.

Физические упражнения классифицируют по методам их применения и разделяют на четыре большие группы: гимнастика, игры, спорт и туризм. Подвижная игра – это сложная, включающая разные движения двигательная эмоционально окрашенная деятельность, обусловленная установленными правилами, направленными на получение конечного результата.

Подвижная игра с правилами, как и любая игра всегда связана с фантазией, инициативой, творчеством, протекает эмоционально, стимулирует двигательную активность. Большое воспитательное значение заложено в правилах подвижной игры. Они определяют весь ход игры, регулируют двигательную деятельность детей, их поведение, взаимоотношения, содействуют воспитанию волевых качеств. Правила вырабатывают у детей внимание, самообладание, выдержку, быстроту реакции на сигнал, ориентировку в пространстве.

Дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования нравственно-волевых качеств. Воля и волевые качества не являются врожденными, они формируются в процессе жизни ребенка. Результаты исследований ученых показали, что в период от 4 до 6 лет способности ребенка сдерживать импульсивное поведение возрастают в три раза.

Формирование самостоятельности дошкольников способствует развитию личности в целом. Самостоятельность, как личностное новообразование возникает не на пустом месте – его появление на определенной стадии подготовлено всем процессом предшествующего развития ребенка. Данное качество может возникнуть и развиваться, лишь, когда в прошлом создавались соответствующие психолого-педагогические и поведенческие условия.

Становление личностных качеств, в том числе и самостоятельности, понимается учеными как смена этапов, на каждом из которых происходит качественное преобразование внутреннего мира ребенка и изменение его отношений к окружающему миру.

В развитии самостоятельности к организации подвижных игр у старших дошкольников можно выделить несколько этапов.

Условно обозначим два периода, которые являются необходимыми в практике деятельности воспитателя. Первый – обучение игре и собственно проведение подвижных игр, второй - самостоятельное проведение подвижной игры детьми. Ежедневное проведение подвижных игр, знание их методики, интерес и участие воспитателя в деятельности, наблюдения за детьми, индивидуальный подход к детям, поощрения и поддержка - все это является необходимым содержанием первого этапа.

Данный этап предполагает и создание целенаправленных необходимых условий, которые закрепляются в правилах игры. Детей необходимо научить: начинать и прекращать игру по сигналу, который служит четким ориентиром отрезка игровой деятельности; быстро и четко занимать места для начала игры; играть честно (если пойман во время игры, значит, быстро выходить из игры на определенное место); во время ловли не ударять товарищей, не хватать за одежду, а легко касаться рукой. Нельзя наталкиваться во время бега на других, уметь ловко увертываться, а если кто-то нечаянно натолкнулся – не обижаться. Нельзя убегать далеко за границы площадки. Если во время игры кто-то поскользнулся и упал - не смеяться над ним, а наоборот, подбежать и помочь товарищу подняться. Играть необходимо

дружно, не зазнаваться при победе, не унывать после проигрыша. Научить детей простым народным (разным) считалкам для выбора водящего или «ловишки», чтобы не возникали из-за этого споры.

Для закрепления представлений о подвижной игре и её структурных частях вместе с детьми рекомендуем разработать модель (схему) «Как мы играем в подвижную игру». Наблюдения за детьми показывают, что уже в среднем дошкольном возрасте некоторые дети имеют желание самостоятельно организовываться и проводить подвижную игру. Итак, опираясь на характерную для старшего дошкольника потребность в самоутверждении, воспитатель обеспечивает необходимые условия для развития детской самостоятельности.

На следующем этапе обучения и воспитанию самостоятельности детей используются целенаправленные методы и приемы. Необходимо поддерживать инициативных детей и помогать малоактивным, показывать и поощрять достижения каждого ребенка и вызывать чувство радости и гордости от успешных самостоятельных действий. Поддерживать желания преодолевать трудности. Воспитатель должен знать индивидуальные трудности каждого ребенка, они у всех разные: один - конфликтует со сверстниками, другой - стесняется своих слабых двигательных умений, третий - нарушает правила, у четвертого - нет терпения и он всегда выходит из игры до ее окончания.

Из опыта работы отметим, что дети 5-6 лет более самостоятельны и активны, чем младшие дошкольники. Но их двигательный опыт тоже нуждается в помощи и руководстве педагога при организации подвижных игр.

Кроме самостоятельности учим детей проявлять инициативу и творчество. В справочнике по психологии инициативность определяется как «характеристика деятельности, поведения и личности человека, означающая способность действовать по внутреннему побуждению». В педагогической литературе инициативность рассматривается чаще всего как качество личности, его усилия, направленные на удовлетворение его познавательных интересов и потребностей. Однако среди ученых нет единого мнения о данном феномене. Одни – рассматривают инициативность как частный случай самостоятельности. Другие – считают, что самостоятельность – один из критериев инициативы.

Из практики мы видим как инициативный ребенок стремится к организации игр, он умеет найти занятие себе и включиться в интересное дело с другими детьми. Дети старшего возраста могут и умеют направлять свою инициативу на то, чтобы лучше и быстрее выполнить порученное им и задуманное дело.

Необходимым условием развития инициативы поведения ребенка, в том числе и в игре, является воспитание в условиях развивающего, но не авторитарного общения и обучения. Инициативность для своего развития требует доброжелательного отношения взрослых, которые должны поддерживать и развивать эту ценную черту личности. При этом необходимо

знать, что инициативность может заблокироваться, если взрослые не будут позволять ребенку действовать самостоятельно.

Для инициативной личности старшего дошкольника характерны:

- произвольность поведения,
- самостоятельность,
- развитая эмоционально-волевая сфера,
- инициатива в других видах деятельности,
- общительность,
- творческий подход к деятельности,
- высокий уровень двигательных и умственных способностей,
- познавательная и двигательная активность.

Воспитание физических качеств является одной из основных сторон физического воспитания. Развитие основных физических качеств (быстрота, ловкость, выносливость, сила и гибкость) происходит в тесной связи с формированием двигательных навыков.

Ловкость – это способность человека быстро осваивать новые движения, а также быстро перестраивать их в соответствии с требованиями внезапно меняющейся обстановки. К развитию ловкости приводит систематическое разучивание с детьми новых упражнений.

Для развития ловкости используются разные подвижные игры и их варианты. Необходимо знать, что в подвижных играх, воспитывающих ловкость, физические упражнения требуют напряженной работы многих физиологических систем, поэтому дети могут быстро утомляться, и тогда воздействие игры будет неэффективным. Воспитатель должен знать специфические задачи по развитию ловкости и решать их либо в начале игры или после перерыва для отдыха.

Ловким можно назвать ребенка-дошкольника, затратившего на выполнение задания минимальное время: быстро залезать и слезать с лесенки, перелезть через бревно, обождать препятствие. Однако ловкость не заключается только в быстроте двигательной реакции. Показателем ловкости у детей может служить время выполнения таких заданий, как бег с поворотами, бег с препятствиями и т.п.

Итак, формирование двигательных качеств тесно связано с интеллектуальным и психическим развитием ребенка, с воспитанием нравственно-волевых черт личности. В условиях современной цивилизации в связи с резким снижением двигательной активности человека возрастает роль систематических занятий физическими упражнениями, в том числе роль подвижных игр.

Литература

1. Кенеман А.В., Хухлаева Д.В. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста: Учебник для студентов пед. институтов по спец. № 2110 «Дошкольная педагогика и психология (дошк)». – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1985.
2. Немов Р.С. Психология. Учебник для студентов высших пед. учеб. заведений. Кн.1. Общие основы психологии. – М.: Просвещение : Владос, 1994.

3.Общая психология: Учебник для студентов пед. институтов А.В.Петровский, А.В. Брушлинский. Под ред. А.В.Петровского .- 3-е изд., -М.: Просвещение, 1986.

4.Степаненкова Э.Я. Физическое воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации. – М.: Мозаика.- Синтез, 2008.

Горбатенко Л.П.

*Канд. искусствоведения, преподаватель кафедры живописи
Харьковской государственной
академии дизайна и искусств
г. Харьков, Украина*

Образно-ассоциативная композиция в цветоведении

Важной задачей гуманитарного образования является развитие творческих способностей. Высшая школа все еще во многом сохраняет приоритетную ориентацию на передачу знаний, а не на раскрытие способностей. Тем не менее, жизнь в новых социальных и новых информационных условиях предъявляет все более высокие требования к творческому потенциалу современного поколения. Количество проблем, в том числе и профессиональных, которые требуют нестандартных решений, постоянно растет. Умение руководителей и исполнителей отойти от стандартов, стереотипов нередко помогает росту самой социальной, профессиональной структуры.

Поэтому творческий аспект в обучении студентов необходим как в основе специализаций факультета изобразительного творчества, так и в основе прикладных специальностей [1]. Цветоведение в пространстве искусства и дизайна способствует формированию личности студента и открывает широкие возможности для научного и художественно-творческого экспериментирования. Являясь базовым курсом, дисциплина «Цветоведение» помогает студентам не только сформировать и систематизировать знания об основах света и цвета, приобрести навыки в выполнении колористических плоскостных композиций на базе полученных сведений о принципах и закономерностях составления гармонических цветосочетаний основных групп и типов, но и создать творческие колористические композиции, основанные на психологическом воздействии цвета и ассоциациях, вызываемых ими. Образно-ассоциативные композиции создаются по законам цветовой гармонии, вызывая у зрителя определённое эмоционально-чувственное состояние, сходное с воздействием музыки. При этом соблюдаются основополагающие системные организационные принципы:

- единства и целостности, который заключается в общей гармонизации цветовой композиции и сбалансированности всех параметров цветового тона, светлотности и насыщенности;

- дуализма, выражающийся в поляризации цветовых отношений и организации встречного движения цвета в композиции;

- ритма, проявляющийся в закономерном распределении светлотных пятен в ряду [2].

В ходе практической работы решается ряд задач для максимального раскрытия потенциальных возможностей студентов. Учебная задача предполагает изучение различных сочетаний цветового тона, светлотности и насыщенности, а также гармонизацию цветовых отношений. Развивающей задачей является повышение чувствительности восприятия к изменению цвета в ритмическом ряду. Творческая задача состоит в создании ассоциативно-образной цветовой композиции, выражающей эмоционально-чувственное состояние, соответствующее её названию, с использованием ритмической организации цвета.

Работа выполняется в технике – гуашь. Формируется образ, к нему задаётся светлотный диапазон и ритм светлотных отношений (нюансный или контрастный) [3]. Выбирается цветовая гамма по теплостудности, далее подбирается цветовой ключ в соответствии с основными типами цветовой организации (изохромия, хомеохромия, мерохромия). Определяются ритмы по основным параметрам: светлотности, цветовому тону и насыщенности. В заданном формате создаётся модульная сетка, определяющая направление движение цвета и ритм по площади пятен, что позволяет формировать общую цветовую и светлотную тональность композиции. Закладывается один или несколько композиционных центров, от которых организуется развитие цвета в заданном ритме параметров в соответствии вышеизложенными принципами. При этом цветовое взаимодействие удерживается в динамическом равновесии, что позволяет управлять эмоциональным напряжением цвета, формируя ассоциативный образ (рис.1).

Такие изобразительные композиции могут выходить за рамки учебного процесса и быть самостоятельными произведениями искусства или использоваться в дизайнерских разработках, а также в психологии и медицине.

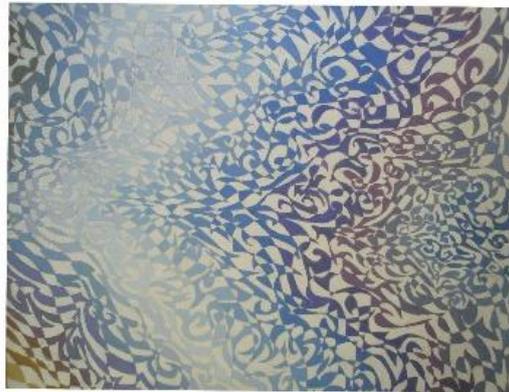
Литература

1. Горбатенко Л.П., Безруков А.А. Творческий аспект в обучении студентов изобразительному искусству / Безруков А.А., Горбатенко Л.П. // Збірка наукових праць академії мистецтв України. Ін-т проблем суч. мис-ва. Сучасні проблеми художньої освіти в Україні. – Київ – Видавничий дім А+С – 2006. – Вип. 2 - С. 56-59.
2. Артемьев Ю. И. О совершенстве композиций систем научных и художественных обобщений / Ю. И. Артемьев. // Система. Симметрия. Гармония [под ред. В.С. Тюхтина, Ю.А. Урманцева] – М. : Мысль, 1988. – С. 274-292.
3. Горбатенко Л.П. Методика определения палитры светлот живописного произведения // Традиції та новації у вищій архітектурно-художній освіті. Харківська державна академія дизайну і мистецтв. – Харків: ХДАДМ, 2009. - №5. – С. 10 - 13.

а.



б.



в.



Рис. 1. Этапы выполнения ассоциативно-образной композиции:
а. - модульная сетка
б. - развитие цвета в заданном ритме параметров
в. - ассоциативный образ

Использование технологий электронного обучения в подготовке студентов вузов

На современном этапе развития образования резко возрастает значение электронного обучения, предполагающего «использование информационно-коммуникационных технологий, технологий мультимедиа и Интернет для создания системы массового обучения и переподготовки населения, повышения качества обучения за счет улучшения доступа к ресурсам и сервисам, а также удаленного обмена знаниями и совместной работы» [8]. Электронные технологии позволяют реализовывать вариативные учебные стратегии при любой форме обучения (очной, очно-заочной, заочной), а их грамотная и научно обоснованная интеграция в традиционное обучение способна обеспечить наивысшее качество образования [1, 9, 10 и др.].

Как правило, исследователи [4, 6 и др.] выделяют три основные составляющие электронного обучения:

1. Методика (или модель) обучения отражает цели, задачи обучения, вытекающие из них требования к системе, курсам, процессу внедрения, а также метрики оценки эффективности.

2. Система управления обучением (или система дистанционного обучения, сокращенно СДО) обеспечивает хранение и доставку обучаемым электронных курсов, учет студентов, их тестирование и аттестацию, позволяет преподавателям самостоятельно разрабатывать новые электронные курсы с помощью специальных инструментальных средств.

3. Электронные курсы представляют собой структурированный материал по той или иной теме, дисциплине, решающий заранее определенные задачи обучения. Функционал стандартного электронного курса включает:

- коммуникационные сервисы: форум, мгновенные сообщения, электронная почта, блоги, вики-ресурсы (совместное редактирование), голосования (обзоры), группы для совместной работы (создаются по мере необходимости), аудио / видео конференции, общие электронные «классные доски»;

- инструменты для оценки: контрольные опросы, сервисы для загрузки домашних заданий, журнал успеваемости, электронное портфолио;

- контент информационной системы: словари, новостные потоки.

Одно из главных требований, предъявляемых к системам электронного обучения, – их интерактивность, позволяющая реализовать различные модели взаимодействия субъектов (человек – человек, человек – группа, человек – система) и обеспечивающая усвоение ими основных элементов содержания образования – знаний, опыта деятельности, опыта творческой

деятельности и опыта эмоционально-чувственного отношения к миру [3; 7, с. 18; 10 и др.].

М.Д. Роблер и Л. Эхальм [10] выделяют следующие критерии интерактивности системы электронного обучения (СЭО):

1. Наличие отношений сотрудничества и доверия между всеми субъектами образовательного процесса, опосредованного электронной системой обучения (социальные цели интерактивности).

2. Дизайн курса как средство обеспечения обратной связи от студентов (учебные цели интерактивности).

3. Типы и характер используемых технологий обмена информацией.

4. Влияние интерактивности на поведение обучаемых (готовность студента к осознанному использованию технологических ресурсов – микрофона, чата и пр. – для взаимодействия с другими участниками учебной группы и преподавателем с целью получения информации и формирования опыта деятельности).

Таблица 1 – Критерии и показатели оценки интерактивности СЭО (по М.Д. Роблеру и Л. Эхальм [10])

Отсутствие интерактивных качеств (1 балл)	Минимум интерактивных качеств (2 балла каждое)	Среднее качество (3 балла каждое)	Выше среднего (4 балла каждое)	Выше среднего (4 балла каждое)
1. Активизация социального доверия				
Методы обучения не требуют социального взаимодействия и не побуждают студентов к получению знаний друг от друга	Организован обмен персональной информацией (например, сбор данных о персональных знаниях и опыте студентов)	Организован обмен персональными данными, планируется проведение не менее одного мероприятия, предусматривающ его учебное взаимодействие студентов	Организован обмен персональными данными, планируется несколько мероприятий, активизирующих социальное взаимодействие студентов	Организован обмен персональными данными, предусмотрено проведение комплекса мероприятий, активизирующих социальное взаимодействие студентов
2. Дизайн среды обучения				
Учебные действия не требуют обратной связи от студентов; все происходит как одна направленная доставка информации (чтение лекции, показ текста)	Учебные действия предполагают общение студента и преподавателя на индивидуальной основе (ответы/реакция на вопросы обучающего)	Организованы общение студентов и преподавателя, совместная работа студентов (в паре или микрогруппе) и обмен результатами внутри микрогруппы	Организованы совместная работа студентов (в паре или микрогруппе), общение и обмен результатами как внутри пары (группы), так и с преподавателем	Организованы общение студентов с преподавателем, их совместная работа, обмен результатами между всеми участниками обучения

Отсутствие интерактивных качеств (1 балл)	Минимум интерактивных качеств (2 балла каждое)	Среднее качество (3 балла каждое)	Выше среднего (4 балла каждое)	Выше среднего (4 балла каждое)
3. Уровни интерактивности технологических ресурсов				
Технологические ресурсы (факс, веб и пр.) обеспечивают одностороннюю (от преподавателя к студенту) доставку информации (текста, графики)	Обеспечен двусторонний асинхронный обмен информацией (текстом, графикой) посредством электронной почты, списков рассылки, досок объявлений	Помимо технологий двустороннего асинхронного обмена текстовой информацией используется чат или другие технологии синхронного обмена текстовой информацией	Используются технологии двустороннего асинхронного обмена текстовой информацией, одностроннего визуального (телеконференции) или двустороннего голосового общения преподавателя и студентов	Используются технологии двустороннего обмена текстовой информацией, видеотехнологии (двустороннее видео, видеоконференции), обеспечивающие синхронное аудио и видео общение между субъектами образования
4. Интерактивность как отражение реакции пользователя				
На момент окончания обучения студенты взаимодействуют с преподавателем и другими студентами только по требованию	По окончании курса 20-25% студентов взаимодействуют с преподавателем и другими студентами на добровольной основе	По окончании курса 25-50% студентов взаимодействуют с преподавателем и другими студентами на добровольной основе (остальные – по требованию)	По окончании курса 50-75% студентов взаимодействуют с преподавателем и другими студентами на добровольной основе	По окончании курса свыше 75% студентов взаимодействуют с преподавателем и другими студентами на добровольной основе

В соответствии с этой методикой по каждому критерию выбирается показатель, наиболее полно соответствующий курсу, реализуемому с помощью технологий электронного и дистанционного обучения. Суммарное количество баллов по 4 позициям будет характеризовать уровень интерактивных свойств курса: низкий (1-7 баллов), средний (8-14 баллов) или высокий (15-20 баллов).

Не менее значимым выступает соответствие ЭСО основополагающим идеям дидактики. О.С. Толстова отмечает, что методы электронного обучения не только не противоречат системе общедидактических методов, предложенной И.Я. Лернером, а «органично вписываются в нее» [7, с. 19] (таблица 2).

Таблица 2 – Методы электронного обучения

Методы обучения (по И.Я. Лернеру)	Примеры методов электронного обучения
Информационно-рецептивные	Непродолжительная лекция, непродолжительная лекция для группы слушателей, непродолжительная лекция с перерывом, пресс-конференция
Репродуктивные	Дискуссия «Шаг за шагом», закрытое тестирование, программированное обучение
Методы проблемного изложения	Интерактивное руководство по изучению материала, конспект с вопросами, критическое восприятие материала, «слушающие группы»
Эвристические	Дискуссия «Свободная группа», контролируемая дискуссия, презентация главы, проблемы, сделайте заметки, проверочный лист, стимулирование вопросов
Исследовательские	Моделирование, ситуации выбора, «факты и выводы», «прочитайте, обсудите, доложите...»

Выбор методов и форм электронного обучения обусловлен, прежде всего, содержанием учебного материала и целями обучения. А их использование в учебном процессе вуза существенно усиливает студентоцентрированную направленность обучения через организацию самостоятельной работы обучающихся в индивидуальном темпе и предоставление им возможности широкого общения с другими обучающимися и совместного планирования своей деятельности [2; 3; 5, с. 5 и др.].

В Брянском государственном университете накоплен определенный опыт использования технологий электронного обучения. Так, в вузе уже несколько лет функционирует «Электронная система обучения БГУ», обеспечивающая активное взаимодействие субъектов образования в режимах off-line и on-line. В системе зарегистрированы студенты всех факультетов и филиалов БГУ.

С помощью инструментария ЭСО преподаватели кафедры АИСиТ СЭИ БГУ ведут сайты читаемых дисциплин, содержащие все необходимые для образовательного процесса элементы: рабочие программы; комплекты электронных образовательных ресурсов, обеспечивающие все виды работы в соответствии с программой учебного предмета. С ее помощью педагоги могут обеспечить преподавание своего предмета на принципиально новом уровне (обучение студентов через предоставление им материала для ознакомления/изучения, наличие сервисов для сбора самостоятельных работ и их обсуждения, проведение срезов знаний через тестирование, отправка объявлений), реализуя обучение по индивидуальной образовательной траектории и т.д.

Результаты исследований показали, что ЭСО БГУ способна обеспечить всесторонний комплексный подход к организации дистанционного и смешанного обучения, информационно-техническую поддержку традиционного образования, создавая тем самым организационно-педагогические условия для выхода на новые образовательные результаты и,

как следствие, решения задачи формирования компетенций и компетентности выпускников вузов.

Литература

1. Государственная программа Российской Федерации "Развитие образования" на 2013-2020 годы. М.: Министерство образования и науки РФ, 2012. 708 с.
2. Гребенюк И.И., Голубцов Н.В., Кожин В.А., Чехов К.О., Чехова С.Э., Фёдоров О.В. Анализ инновационной деятельности высших учебных заведений России: Монография. М.: Изд-во «Академия естествознания», 2012.
3. Макарова Е.Л. Инновационные информационно-коммуникационные технологии как средство организации учебного процесса // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2011. №4. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-informatsionno-kommunikatsionnye-tehnologii-kak-sredstvo-organizatsii-uchebnogo-protsessa> (дата обращения: 23.04.2013).
4. Митрошин П.А. Использование возможностей систем дистанционного обучения при различных формах процесса обучения // Материалы II Международной научно-практич. конференции «Инновационные процессы и корпоративное управление», 15-30 марта 2010, г. Минск. URL: http://www.sbmt.bsu.by/Data_RUS/ContBlocks/01109/Mitroshin.pdf (Дата обращения: 22.01.2013).
5. Морозова Н.А. Разработка и создание комплекса средств дистанционного обучения для реализации личностно-ориентированного обучения химии: Автореферат дис. ... к.п.н.: 13.00.02. М., 2012. 23 с.
6. Склатер Н. Электронное образование в облаке // 10-й международный журнал по проблемам систем управления виртуальным и индивидуальным обучением, 1(1), 10-19, Январь-Март 2010. URL: <http://eng.websoft.ru/db/wb/382DF785722E67DBC325787E005C58EA/doc.html> (дата обращения: 22.03.2013).
7. Толстова О.С. Возможности интерактивных методов обучения, используемых в США, в передаче четырех элементов содержания образования // Вестник ТГПУ. 2009. Выпуск 4 (82). С. 18-22.
8. Швецов В.И. Основные направления использования технологий электронного обучения в Нижегородском государственном университете // Материалы XVIII Всерос. научно-методич. конф. "Телематика'2011». URL: http://tm.ifmo.ru/tm2011/db/doc/get_thes.php?id=420 (дата обращения: 12.04.2013).
9. Электронная система обучения БГУ [Электронный ресурс]. Свидетельство о регистрации электронного ресурса № 18766 от 17.12.2012 Инв.№ ВНТИЦ №50201251496 от 17.12.2012 URL: <http://test.quality-brgu.ru/> (дата обращения: 22.01.2013).
10. Roblyer M. D., Ekhaml L. How Interactive are YOUR Distance Courses? A Rubric for Assessing Interaction in Distance Learning // Online Journal of Distance Learning Administration, Volume III, Number II, Spring2000. State University of West Georgia, Distance Education Center. URL: <http://www.westga.edu/~distance/roblyer32.html> (дата обращения: 21.04.2013).

Логопедический досуг для детей и родителей «Путешествие с Незнайкой по городу Перми»

Цель: Обогащение и систематизация представлений о достопримечательностях г. Перми.

Задачи:

- 1.Активизировать словарь по теме «Достопримечательности г.Перми»
- 2.Севершенствовать связную речь
- 3.Развивать общую и мелкую моторики.
- 4.Воспитывать у детей понятия о дружбе, помощи, умении работать в команде.

Образовательные области: Познание, коммуникация, социализация, здоровье.

-Ребята! Вчера вечером мне позвонил Незнайка. Он сказал, что путешествует по России, будет проездом в нашем городе и попросил встретить его...

Нам нужно встретить его на железнодорожном вокзале. Поехали... (Имитация поездки на автобусе). Вот и Незнайка...

-Здравствуй, Незнайка! Мы с ребятами проведём для тебя экскурсию по нашему городу Пермь и расскажем о его достопримечательностях.

-Это наш *железнодорожный вокзал*. Паровоз является достопримечательностью нашего города (Ребёнок презентует свой доклад). Как ездят поезда? (*Упражнение на дыхание – произнесение на выдохе: чух-чух-чух...*)

-Посмотри, Незнайка! Это наш *Пермский Государственный Университет* (Ребёнок презентует свой доклад об Университете). *Игра «Кому что нужно для работы?»*

-Теперь мы приближаемся к *Пермской Филармонии* (Презентация ребёнка). *Логопедическая распевка гласных звуков.*

-*Отель «Урал», Памятник «Пермяк - солёные уши», «Пермский медведь»*

(Доклад ребёнка). Предлагаю сделать фотографии с Незнайкой на память (*Упражнение на развитие мимической мускулатуры*).

-Незнайка, посмотри, это *Краеведческий музей* (Рассказ ребёнка о музее)

-Ребята, расскажем Незнайке как надо правильно себя вести в музее (Ответы детей).

-А сейчас перед нами *Пермская художественная галерея* (Презентация ребёнка). *Игра «Изобрази скульптуру» (Расслабление и напряжение тонуса тела).*

-Незнайка, сейчас мы проезжаем по главной улице нашего города-*Комсомольскому проспекту* (Доклад ребёнка о *кинотеатре ИМАХ*).

-*Парк развлечений имени М.Горького (Ротонда)*. (Доклад ребёнка).
Подвижная игра «Закружились карусели».

-У нас есть ещё одна достопримечательность в городе - *памятник Ф.Х.Гралу* (Презентация ребёнка). Чтобы пройти к этому памятнику нужно уметь очень хорошо ориентироваться в пространстве . *Игра на развитие пространственных представлений*.

-А вот наш *Пермский Цирк* (Презентация ребёнка). *Игра с мячом «Назови слово по теме «Город»*.

-*Речной вокзал, набережная, река КАМА* (Презентация ребёнка). Предлагаю немного отдохнуть и покушать в кафе «Тополёк» (завтрак в детском саду).

-Ребята, Незнайке очень понравилась наша экскурсия по городу Пермь, он фотографировал все достопримечательности нашего города себе на память. А сейчас ему пора продолжить путешествие по другим городам нашей большой страны. Давайте попрощаемся с ним (Прощание детей с Незнайкой).

Спустя день логопед приносит в группу посылку от Незнайки, в которой лежит альбом от Незнайки «Достопримечательности г. Перми».

Денисова Л.П

*Музыкальный руководитель первой квалификационной категории
МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №69»
г. Пермь, Россия*

Музыкальная гостиная. Досуг по слушанию музыки. Старший дошкольный возраст. Приключение куклы Босоножки

Цели:

1. Через синтез искусств (музыка, живопись, поэзия) прививать любовь детям к классической музыке.

2. Способствовать формированию музыкальной культуры дошкольников через обогащение их музыкальных впечатлений и музыкального словаря.

3. Развивать музыкальные способности детей: музыкальный слух, чувство ритма, музыкальную память.

4. Познакомить с различными музыкальными инструментами.

5. Способствовать активному восприятию музыки через самостоятельную творческую деятельность.

Материал. Аудиозапись произведений из «Детского альбома» П.И.Чайковского. Разноцветные шарфы, ветки с осенними листьями. Мягкая

игрушка – на каждого ребенка. Шапочка собаки. Пять-шесть металлофонов. Иллюстрации к сказке (рисунки детей).

Проведение досуга

Под аудиозапись веселой музыки дети входят в зал и садятся на стулья.

Музыкальный руководитель. На музыкальных занятиях мы говорили о том, что звуки музыки могут передавать настроение, выражать различные чувства и состояния человека: нежность и бодрость, волнение и покой, грусть и радость. Какой по настроению и характеру бывает музыка? (*Веселой, радостной, игривой, смешной, озорной, грустной, печальной, ласковой, спокойной, доброй, тревожной, загадочной.*)

Музыка похожа на волшебную сказку.

Сказки, как и музыкальные произведения, тоже бывают разными. Вспомните названия сказок, герои которых заставляли вас смеяться. А бывают грустные сказки? Назовите их. Иногда, слушая сказки, можно испугаться, представив себе чудище или злого волшебника. Вспомните эти сказки. (*Ответы детей.*)

Сегодня мы услышим музыку из «Детского альбома» великого русского композитора Петра Ильича Чайковского, вспомните и назовите пьесы из этого сборника, с которыми мы знакомились на предыдущих занятиях. (*«Марш деревянных солдатиков», «Нянина сказка», «Вальс», «Неаполитанская песенка».*)

Эти музыкальные произведения помогут нам оказаться в сказке, сделают ее живой и яркой.

Итак, мы начинаем!

Воспитатель. Жила-была девочка Наташа. Однажды она нашла на чердаке старую куклу с облупленным носом, в грязном рваном платье, с босыми ногами.

Наташа пожалела брошенную игрушку и решила назвать ее Босоножка. Кукле наклеили косички, сплетенные из шерстяных ниток, сшили новое ситцевое платье и сделали туфельки из клеенки.

Босоножка стала любимицей девочки. Каждое утро Наташа выносили куклу в сад. Там их встречал щенок Шарик. И начиналась веселая игра.

Звучит аудиозапись пьесы «Игра в лошадки».

Музыкальный руководитель. Музыка звучит то уверенно и решительно в быстром темпе, то медленно, настороженно и загадочно. Попробуйте передать характер этой музыки в движении.

Мальчик надевает шапочку собаки, девочка берет в руки куклу. Пьеса звучит еще раз. Дети исполняют пантомиму, импровизируют.

Воспитатель. Вечером, устав от игр, кукла Босоножка бессильно опускала свой тряпичные руки и склоняла головку на плечо Наташе. Тогда девочка укладывала ее в деревянную кроватку, укрывала одеялом и тихонько напевала.

Звучит аудиозапись пьесы «Старинная французская песенка».

Музыкальный руководитель. На что похоже это музыкальное произведение? (На песню.) Правильно. Оно похоже на колыбельную,

задумчивую и немного печальную. Колыбельные песни обычно звучат в спокойном темпе, медленно и тихо. Давайте передадим характер этой музыки движениями рук.

Аудиозапись повторяется. Дети плавными движениями рук сопровождают мелодию.

Воспитатель. Босоножке нравилась такая жизнь. Но вот однажды на день рождения папа подарил Наташе новую куклу. Какая она была красивая! С пышными белыми волосами, в розовом прозрачном платье с оборками, на ногах – лакированные туфельки с пряжками, а на голове – шляпа с лентами и цветами, а еще она могла открывать и закрывать глаза. Красавицу куклу назвали Лялей. Она сидела на диване среди вышитых подушек, очень гордилась своей красотой и поэтому ни с кем не разговаривала. Когда другие игрушки начали играть, она высокомерно сказала: «Потише, у меня с дороги голова разболелась!» Но Наташе Ляля очень понравилась. Она взяла нарядную куклу на руки, ласково прижала к себе и закружилась с ней по комнате.

Звучит аудиозапись пьесы «Новая кукла».

Музыкальный руководитель. Какая по характеру эта пьеса? (*Веселая.*)

Да, она очень радостная, стремительная. Девочка так рада новой игрушке! Вместе со своей куклой она кружится, танцует и, наверное, чувствует себя очень счастливой. Представьте, как Наташа кружится в танце с новой куклой, и потанцуйте под эту музыку.

Пьеса звучит еще раз. Дети берут в руки мягкие игрушки и танцуют под музыку.

Воспитатель. Чем ласковей была Наташа с Лялей, тем грустнее и печальнее становилась Босоножка. У нее не было такого красивого платья и шляпки, и она не могла оторвать взгляда от Ляли. Босоножка все чаще плакала, забившись в угол. «Что ты хнычешь? – сказала однажды ей высокомерная Ляля. – Я на твоём месте давно бы отсюда убралась. Вот возьму и попрошу Наташу, чтобы тебя опять забросили на чердак». От обиды Босоножка заплакала еще сильнее, решила уйти в лес и остаться там навсегда. Она выпрыгнула из окна и побежала куда глаза глядят.

Звучит аудиозапись пьесы «Болезнь куклы».

Музыкальный руководитель. Какая по настроению эта пьеса? (*Грустная.*) Да, печальная мелодия. Босоножку очень обидели слова высокомерной куклы Ляли и невнимание к ней со стороны девочки Наташи. Ведь раньше они так весело играли вместе. Звуки музыки похожи на слезы, которые капаят из глаз Босоножки.

Попробуем с помощью металлофонов воспроизвести, как капаят слезы обиженной куклы. Давайте определим, в каком регистре будем играть. В начале пьесы мелодия звучит в высоком регистре, и на последнюю долю такта мы будем опускать молоточек на ноту соль верхнего регистра, в средней части пьесы играем соль в среднем регистре. Затем постарайтесь внимательно слушать музыку и самостоятельно выбирать регистр, в котором

будете играть. Закончить пьесу можно исполнив очень тихо глиссандо снизу вверх.

Пять-шесть детей подходят к столам, на которых стоят металлофоны, и при повторении пьесы играют ноту соль в соответствующем регистре (оркеструют пьесу).

Воспитатель. Когда над деревьями заалела заря, Босоножка вышла на опушку леса и осмотрелась. На ветвях дерева она увидела пушистую Белку. Босоножка поделилась с ней своим горем. Белка пожалела куклу и уговорила лесных обитателей ей помочь. Шелкопряд сшил прекрасное платье и шляпку. Белка нашла две скорлупки от ореха, из которых получились замечательные туфельки. Цапля принесла цветок лилии для украшения шляпки. Кукла поблагодарила своих новых друзей за подарки. Исполнилась ее мечта: Босоножка стала такой же нарядной, как и кукла Ляля.

Звучит аудиозапись пьесы «Песня жаворонка».

Музыкальный руководитель. Чье пение вам слышится в музыке? (*Пение птицы.*) Звонкие трели слышны высоко в небе! Как поет птица? (*Весело, нежно, радостно.*) Да, эта музыка светлая, нежная. Скажите, характер музыки меняется или она звучит в одном настроении? (*В середине мелодия становится грустной.*) Правильно. Вначале мелодия звучит беспечно, игриво, а в середине – жалобно. Может быть, туча закрыла солнце или птице стало страшно одной высоко в небе. Но солнце вновь выглянуло из-за туч, и птичка опять запела свою звонкую песенку.

А в конце пьесы будто бы слышно, как она опустилась вниз и, взмахнув крыльями, юркнула в высокую траву. Вот какую историю о птичке рассказала музыка в нашей сказке.

Аудиозапись звучит повторно.

Воспитатель. Лесные обитатели разбежались по своим делам. Шелкопряду надо было сматывать нить в кокон, Белке запастись на зиму орехи, Цапле ловить лягушек. И Босоножка осталась одна. Она не знала, чем заняться и загрустила. Ей вспомнился дом, Наташа, игрушки... «Я и не представляла себе, что мне будет без вас так грустно... - думала Босоножка. – И зачем мне такое красивое платье, если его не видит Наташа? Я неблагодарная кукла. Меня принесли с чердака, заботились обо мне, а я убежала в лес».

Вдруг потемнело, подул холодный ветер, сверкнула молния, крупные капли дождя упали на листья.

Звучит аудиозапись пьесы «Баба-яга».

Музыкальный руководитель. Обратите внимание, как музыка рисует картину ночного леса, порывы ветра, грозу. Какими словами мы можем передать характер музыки? (*Музыка быстрая, отрывистая, тревожная.*)

В начале пьесы музыка зловещая. Потом появляется непрерывное суетливое движение, как будто ветер все усиливается и его порывы раскачивают ветки деревьев. В конце мелодия все ниже и ниже, как будто ветер спускается и, кружась, вдруг пропадает.

Мальчики, возьмите осенние ветки и изобразите лесную чащу. А девочки пусть возьмут в руки шарфики и движениями рук изобразят ветер.

Аудиозапись звучит повторно. Дети исполняют пантомиму «Ураган в чаще леса».

Воспитатель. Босоножка бросилась напрямик через колючие кусты. А дождь все лил и лил... За ветку зацепилась шляпка, ветер сорвал красивое платье, потоки воды смыли с ног туфельки. Забрызганная грязью, продрогшая, Босоножка наконец увидела знакомый дом. Добежав до двери, она поскользнулась и упала. Очнулась кукла от громкого лая. Шарик, верный товарищ, не находил себе место с тех пор, как обнаружилась пропажа Босоножки, и всюду искал ее. Радостно лизнув Босоножку в щеку, щенок принес ее домой. Наташа очень обрадовалась. Даже Ляля ей улыбнулась. А как радовались остальные игрушки! Босоножку почистили, переодели в выстиранное ситцевое платьице. Вечером игрушки устроили в честь Босоножки настоящий бал, а Наташа танцевала с ней как прежде.

Звучит аудиозапись пьесы «Полька».

Музыкальный руководитель. На балу все игрушки танцевали «Польку». Какая она по характеру? (*Веселая.*) Да, музыка отрывистая, легкая. Полька – это чешский народный танец, живой и задорный. Его танцуют поскаками – маленькими прыжками.

Мальчики, приглашайте девочек на танец!

Вновь звучит аудиозапись. Дети парами исполняют «Польку», используя знакомые движения: поскаки, хлопки в ладоши, боковой галоп, легкие пружинки, притопы.

Воспитатель. Босоножка снова была счастлива. Только теперь она поняла, что друзья дороже всех самых ярких и дорогих нарядов!

Музыкальный руководитель. Вот и закончилась сказка! Сегодня вы услышали красивую музыку, узнали много интересного. А самое главное – поняли, что дружба дороже всего на свете. Дорожите своими друзьями, не огорчайте их. До свидания!

Мир музыкальных образов. Алгоритм совместной деятельности музыкального руководителя и детей в процессе слушания музыки

Слушание музыки – уникальный вид музыкальной деятельности. Его уникальность состоит в тех развивающих возможностях, которые слушание обеспечивает как в плане музыкального, так и общего психического развития ребенка. Слушая музыку, ребенок познает мир во всем его многообразии, поскольку музыка отражает его в звуках разносторонне и полно. Музыка называют «языком чувств», она дает ни с чем не сравнимые возможности для развития эмоциональной сферы детей.

Музыкальное искусство включает в себя и интеллектуальное начало. Б.В. Асафьев писал: «Слушая, мы не только чувствуем или испытываем те или иные состояния, но и дифференцируем воспринимаемый материал, производим отбор, оцениваем, следовательно, мыслим». При восприятии и анализе музыки у ребенка развивается мышление и воображение, произвольность и познавательная активность.

В процессе рассказа о музыке и ее анализа у дошкольника развивается речь, которая становится значительно более содержательной, образной и выразительной. Воплощая свои впечатления от музыки в художественной деятельности, он становится более свободным и творческим.

Слушание музыки – универсальный вид деятельности. В музыкальных программах для дошкольников он выделен в самостоятельный раздел, но без слушания невозможно представить себе и другие виды музыкальной деятельности: перед тем, как разучить песню, танец, оркестровую пьесу или начать работу над игрой-драматизацией, их нужно обязательно прослушать.

Музыкальный репертуар программы, обширный и богатый, включает в себя произведения русской и зарубежной классики, современную музыку, фольклор. Важным принципом организации работы по слушанию музыки является движение музыкального репертуара «по горизонтали» и «по спирали». «Горизонтальное» движение музыкального репертуара связано с тем, что одно и то же музыкальное произведение проходит, как правило, не в одном, а в нескольких видах музыкальной деятельности. Так, например, прослушав «Вальс-шутку» Д.Шостаковича, дети воплощают характер этой музыки в творческом движении, а также исполняют ее на детских музыкальных инструментах.

Движение музыкального репертуара «по спирали» связано с тем, что к лучшим, эталонным произведениям, предлагаемым младшим дошкольникам, в старшем дошкольном возрасте мы возвращаемся снова, но решая более сложные задачи.

Успех формирования музыкального восприятия ребенка зависит от продуманности и последовательности действий музыкального руководителя. Как известно, музыкальное восприятие основывается на музыкальном слухе и эмоциональной отзывчивости на музыку, в этом процессе задействованы также мышление и образная память.

Занятия по слушанию музыки подразумевают постепенное расширение представлений ребенка о том или ином художественном образе и способах его воплощения, детальное восприятие особенностей звучания и т.д. Очень важно, чтобы на этом пути ребенок не терял интереса к повторному прослушиванию знакомой музыки, вопросы и задания должны будить его воображение, вызывать желание вслушиваться в звучание, откликаться и сопереживать настроению мелодии, радоваться сделанным открытиям.

Организация процесса слушания музыки от занятия к занятию сопровождается игровыми приемами и применением синтеза искусств: рассматриванием иллюстраций книг и репродукций, художественным словом, театрализацией. Приносят хорошие результаты и сопоставление характера музыки с цветом, сравнение с другими музыкальными произведениями (по сходству и по контрасту), инструментальное музицирование и многое другое. Но все это многообразие приемов должно соотноситься с целевым назначением каждого этапа формирования музыкального восприятия. Рассмотрим их более подробно.

Первый этап – этап первоначального отклика ребенка на образ и характер музыки, формирование обобщенного, целостного представления о ней. Как правило, в начале работы педагог обращает внимание на основное настроение музыки, ее жанровую принадлежность, особенности художественного образа. Так как чаще всего дети слушают программную музыку, то и характеристика образа отражена в названии, с которым педагог знакомит детей («Марш деревянных солдатиков», «Болезнь куклы» и др.). Очень хорошо ввести детей в мир образа произведения через художественное слово или рассказ. Уместна и иллюстрация, картина или репродукция, но лучше предоставить возможность сначала поработать детскому воображению, а видение художника показать потом.

Необходимо заметить, что музыка на занятии должно звучать не менее двух раз, и лучше, если повторное прослушивание предваряет какая-то установка, помогающая детям уловить особенности звучания.

На втором этапе формируется более детальное, дифференцированное представление ребенка о характерных особенностях именно этого музыкального произведения. Педагог обсуждает с детьми средства музыкальной выразительности, использованные композитором для раскрытия образа: темп, регистр, ритм, динамику и др. Осознается форма произведения, обсуждается тембровая окраска инструмента или оркестра. Для этого педагог может исполнять отдельные фрагменты произведения, использовать моделирование движения мелодии, дирижерский жест, ритмические прохлопывания, графическое изображение формы, образные движения.

На третьем этапе происходит обобщение полученных впечатлений, которые как бы собираются воедино, обретают целостность, но уже нового уровня знания и понимания. Для этого снова уместны сопоставление с другим музыкальным произведением, узнавание по ритму и фрагменту музыкального произведения, задания, подразумевающие выбор, например, рисунка, схемы, аранжировка и исполнение музыки оркестром, театрализация.

На любом из вышеперечисленных этапов хороши различные творческие задания, которые направляют детей на сочинение своих музыкальных интонаций, ритмов, придумывание движений, зарисовку своего представления о музыке, создание рассказов и др.

Важно, чтобы вся эта работа была направлена и на осознание ребенком своего эмоционального состояния, ощущение радости от встречи с музыкой, от понимания ее языка.

В процессе слушания музыки можно выделить алгоритм совместной деятельности музыкального руководителя и детей:

I. Восприятие музыкального произведения, не знакомого детям (формирование целостного восприятия).

1. Создать ситуацию слушания музыки и подвести детей к восприятию ее образа:

- сообщить название музыкального произведения или пояснить его жанр;
- выяснить отношение детей к образу (образ известен – образ неизвестен, степень интереса детей к образу и т.д.);
- поспособствовать созданию мысленного представления об образе;
- настроить детей на слушание музыки, сосредоточив их внимание.

2. Исполнить произведение, выразительно передавая образ музыкального произведения и характер музыки (или использовать аудиозапись).

3. Задать детям вопросы на осознание и выделение основных элементов музыкального произведения, связанного с его программным содержанием и исполнением:

- образ;
- музыка;
- инструмент (при необходимости).

4. Помочь детям определить свойства основных элементов:

- образ бытовой или сказочный, жанр (песня, танец, марш) и др;
- музыка: основной характер, возможно, темп, регистр и др;
- инструмент: соло или оркестр, название инструмента.

5. Настроить детей на повторное слушание музыкального произведения:

- сосредоточить их внимание;
- задать вопросы на уточнение свойств музыки или вопросы для более глубокого восприятия музыкального образа.

6. Спросить детей об их состоянии или опосредованно выяснить это.

II. Повторное восприятие музыкального произведения (формирование дифференцированного восприятия).

1. Нацелить детей на слушание, узнавание знакомого музыкального произведения.

2. Исполнить музыкальное произведение или его фрагмент, выразительно передавая образ музыкального произведения и характер музыки (или использовать аудиозапись).

3. Задать детям вопрос на определение образа и характера прозвучавшей музыки.

4. Уточнить особенности:

- образа: жанровые и другие особенности;
- музыки: регистр, фактура, штрихи, форма;
- звучания инструмента (при необходимости): его название, способ исполнения (плавно, отрывисто, четко и т.д.).

5. Настроить детей на повторное слушание музыкального произведения:

- сосредоточить их внимание;
- задать вопросы на определение взаимосвязи между элементами музыкального исполнения, например: образ-музыка, образ-инструмент или музыка-инструмент.

6. По ситуации еще раз исполнить музыкальное произведение или его фрагмент.

7. Обобщить результат проделанной работы.

8. Предложить творческие задания в качестве последствий.

Работа по слушанию музыки эффективна не только в плане развития музыкальности детей и их художественной культуры в целом, но и в плане их общего психического развития: мышления, речи, креативности.

Литература

1. Рубан Т.Г. Программа «Синтез» и «Гармония».

2. Алиев ЮБ. Методика музыкального воспитания детей. Воронеж, 1998.

3. Праслова Г.А. Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста - СПб.: Детство-пресс, 2005.

4. Радынова О.П. Дошкольный возраст: Как формировать основы музыкальной культуры // Музыкальный руководитель № 1, 2005.

5. Радынова О.П., Катинене А.Н. Музыкальное воспитание дошкольников. Москва, 1998.

6. Конкевич С.В. Мир музыкальных образов – Спб, 2010.

Коваленко Н.Н.
Воспитатель МБДОУ №369
г.Пермь, Россия
Доронина Н.А.
Воспитатель МБДОУ №369
г.Пермь, Россия

Родители как полноправные участники образовательного процесса (из опыта работы)

*Семья – это общество в миниатюре, от
целостности которого зависит
безопасность всего большого
человеческого общества
Феликс Адлер*

В последние годы начала развиваться и внедряться новая философия взаимодействия семьи и дошкольного учреждения. В основе ее лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все остальные социальные институты призваны поддерживать и дополнять их воспитательную деятельность.

Признание приоритета семейного воспитания на современном этапе требует совершенно иных взаимоотношений семьи и дошкольного учреждения. Новизна этих отношений определяется понятиями «сотрудничество», «взаимодействие», «социальное партнёрство». Важным условием преемственности является установление доверительного делового контакта между семьей и детским садом, в ходе которого корректируется воспитательная позиция родителей, педагогов, что особенно необходимо при подготовке детей в школу.

Поэтому главной задачей воспитателей является педагогическое просвещение родителей дошкольников, а предметом - содержание и формы педагогического просвещения. Ведь как бы серьезно ни продумывались формы воспитания детей в дошкольных учреждениях, какой бы высокой ни была квалификация работников дошкольного учреждения, невозможно достигнуть поставленной цели без постоянной поддержки и активного участия родителей в воспитательном процессе. Роль семьи в создании такой согласованности трудно переоценить, ведь семья имеет решающее влияние на развитие основных черт личности ребенка, на формирование у него нравственно-положительного потенциала. Именно в семье дети получают первые уроки нравственности, формируется их характер; в семье закладываются исходные, жизненные позиции. Поэтому крайне важно, чтобы основной составной частью работы дошкольных учреждений была пропаганда педагогических знаний среди родителей. Это необходимо и для того, чтобы искоренить ошибки, допускающиеся родителями в семейном воспитании: многие молодые родители недооценивают значение физического

воспитания детей, некоторые затрудняются в психологическом подходе к детям, другие не уделяют должного внимания трудовому воспитанию. Наша работа нацелена на раскрытие актуальных форм и методов работы с родителями в дошкольных учреждениях, необходимых для повышения активности родителей как участников воспитательного процесса.

Первым и решающим условием положительного направления взаимодействия являются доверительные отношения между воспитателем и родителями, контакт должен строиться таким образом, чтобы у родителей возник интерес к процессу воспитания, потребность добиться успеха, уверенность в своих силах. Не менее важная задача - вооружение семьи педагогическими знаниями и умениями, в их усвоении непосредственно в теоретической и практической, определенным образом организованной деятельности. Следствием такой организации педагогического взаимодействия станет активное участие родителей в воспитании не только своего ребенка, но и группы в целом. Педагоги и родители как партнеры должны дополнять друг друга. Отношения партнерства предполагают равенство сторон, взаимную доброжелательность и уважение. Взаимодействие детского сада и семьи в едином воспитательном процессе базируется на общих основаниях, они осуществляют в воспитании одни и те же функции: информационную, собственно воспитательную, контролирующую. Для осуществления дифференцированного подхода к родителям нужно соблюдать, как общепедагогические, так и специфические условия. Таковыми являются:

- взаимное доверие во взаимоотношениях между воспитателем и родителями;
- соблюдение такта, чуткости, отзывчивости по отношению к родителям;
- учет своеобразия условий жизни каждой семьи, возраста родителей, уровня подготовленности в вопросах воспитания;
- сочетание индивидуального подхода к каждой семье, с организацией работы со всеми родителями группы;
- взаимосвязь разных форм работы с родителями;
- одновременное влияние на родителей и детей;
- обеспечение в работе с родителями определенной последовательности, системы.

Детский сад должен стать открытой образовательной системой, т.е. с одной стороны, сделать педагогический процесс более свободным, гибким, дифференцированным, гуманным со стороны педагогического коллектива, а с другой, - вовлечь родителей в образовательный процесс дошкольного учреждения.

Ещё Н.К.Крупская в своих "Педагогических сочинениях" писала: "Вопрос о работе с родителями – это большой и важный вопрос. Тут надо заботиться об уровне знаний самих родителей, о помощи им в деле самообразования, вооружения их известным минимумом, привлечение их к работе детского сада". Существенной стороной взаимодействия детского

сада и семьи, неоднократно подчёркивала Н.К.Крупская, является то, что детский сад служит "организующим центром" и "влияет ...на домашнее воспитание", поэтому необходимо как можно лучше организовать взаимодействие детского сада и семьи по воспитанию детей. "...В их содружестве, в обоюдной заботе и ответственности – огромная сила". Вместе с тем, она считала, что родителям, не умеющим воспитывать, необходимо помогать.

Основными направлениями взаимодействия с семьёй являются:

1. Изучение потребности родителей в образовательных услугах.
2. Просвещение родителей с целью повышения их правовой и педагогической культуры.

Исходя из этих направлений осуществляется работа по взаимодействию с семьями дошкольников через :

- приобщение родителей к педагогическому процессу;
- расширение сферы участия родителей в организации жизни образовательного учреждения;
- пребывание родителей на занятиях в удобное для них время;
- создание условий для творческой самореализации педагогов, родителей, детей;
- информационно-педагогические материалы;
- разнообразные программы совместной деятельности детей и родителей;
- объединение усилий педагога и родителя в совместной деятельности по воспитанию и развитию ребенка;
- проявление понимания, терпимости и такта в воспитании и обучении ребенка, стремление учитывать его интересы, не игнорируя чувства и эмоции;
- уважительные взаимоотношения семьи и образовательного учреждения.

В нашем учреждении ежегодно разрабатывается, а затем корректируется план совместной деятельности с родителями воспитанников. Мероприятия группы составлены с учетом задач ДООУ, интересов и потребностей родителей, возможностей педагогов.

**Перспективный план работы с родителями подготовительной группы
воспитателей Коваленко Н.Н и Дорониной Н.А
МБДОУ № 369 на 2012-2013 учебный год**

Название мероприятия	Цель проведения мероприятия	Сроки	Участники мероприятия	Ответственные
<i>Оформление информационных стендов в группе, в холле детского сада</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Распространение педагогических знаний среди родителей. • Активизация родительского внимания к вопросам воспитания, жизни ребенка в детском саду. 	Сентябрь - август	Родители	Воспитатели
<i>Родительские собрания</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Знакомство родителей с задачами воспитания детей на учебный год, психологическими и возрастными особенностями детей. • Выборы родительского комитета. 	Сентябрь	Родители	Заведующий, воспитатели, педагог-психолог, логопед
<i>Консультация «Учимся, играя»</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Активизация педагогических умений родителей в интеллектуальном развитии ребенка в семье. • Повышение уровня ответственности родителей за успешное обучение ребенка в школе. 	Сентябрь	Родители	Воспитатели
<i>Анкетирование «Ваши ожидания от детского сада в этом году»</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Получение и анализ информации об отношении родителей к характеру и формам взаимодействия ДОУ с семьей, о готовности родителей участвовать в жизни детского сада. 	Сентябрь	Родители	Воспитатели, Зам.заведующего по УВР.
<i>Анкетирование «Скоро в школу»</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Анализ родительского запроса по подготовке детей к школе. • Разработка и реализация обоснованного плана работы ДОУ по подготовке детей к школе. 	Сентябрь	Родители	Воспитатели, психолог
<i>Физкультурный досуг «Мама, папа, я –</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Привлечение внимания родителей к вопросам физического воспитания. • Пропаганда здорового 	Сентябрь	Родители	Воспитатели, Инструктор по ФИЗО

<i>спортивная семья»</i>	образа жизни.			
<i>Утренники и развлечения для детей</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Демонстрация творческих способностей детей, сформированных творческих умений и навыков. • Развитие эмоционально-насыщенного взаимодействия родителей, детей, работников ДОУ. 	Сентябрь-май	Родители	Воспитатели, музыкальный руководитель
<i>Открытые занятия</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Знакомство родителей с работой детского сада по всем направления образовательной программы. • Повышение авторитета педагогического коллектива ДОУ. • Повышение педагогической грамотности родителей в той или иной области развития и обучения детей. 	Сентябрь-май	Родители	Воспитатели
<i>Выставка творческих семейных работ «Художница осень»</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Привлечение внимания родителей к детскому творчеству. • Формирование уважительного отношения к детским работам. 	Октябрь	Родители, дети	Воспитатели
<i>Консультация «Драчуны. Как исправить ситуацию»</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Вовлечение родителей в педагогическую деятельность. • Решение проблем воспитания. 	Октябрь	Родители	Воспитатели, психолог
<i>Конкурс семейных работ «Семейный логотип»</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Активизация родительского участия в жизни детского сада, воспитании ребенка. • Создание атмосферы общности интересов детей, родителей и коллектива детского сада. 	Октябрь	Родители, дети	Воспитатели
<i>Консультация «Роль отца в воспитании ребёнка»</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Изменений позиции отцов по отношению к вопросам воспитания. • Активизация воспитательных умений пап. • Внедрение положительного опыта семейного воспитания. 	Октябрь	Родители	Воспитатели психолог
<i>Конкурс «Лучшая кормушка»</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Привлечение внимания родителей к вопросам экологического воспитания 	Ноябрь	Родители, дети	Воспитатели
<i>Консультация «О</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Расширение педагогического кругозора 	Ноябрь	Родители	Воспитатели, психолог

воспитании правдивости в детях»	родителей за счет пополнения средств и методов воспитания детей. • Решение проблемных ситуаций.			
Конкурс творческих семейных работ «Зимняя сказка»	• Привлечение родителей к работе детского сада. • Развитие творческого взаимодействия родителей и детей.	Декабрь	Родители дети	Воспитатели
Консультация «Что подарит Дед Мороз? Как дарить новогодние подарки»	• Знакомство родителей с интересными вариантами оформления и вручения новогодних подарков. • Обогащение отношений детей и родителей опытом эмоционального общения.	Декабрь	Родители	Воспитатели
Анкетирование «Растем здоровыми»	• Получение информации о формах и методах оздоровления детей дома. • Оценка готовности родителей к участию в физкультурно-оздоровительной работе ДОУ.	Январь	Родители	Воспитатели, Мед.работник ДОУ
Консультация «Ребенок и компьютер»	• Распространение среди родителей знаний о правильной организации работы ребенка на компьютере.	Январь	Родители	Воспитатели, мед.работник ДОУ, психолог
День открытых дверей	• Формирование положительного имиджа детского сада в сознании родителей. • Демонстрация видов воспитательно-образовательной работы педагогов с детьми • Установление партнерских отношений с семьями воспитанников.	Февраль	Родители	Воспитатели
Стенгазета «Лучше папы – друга нет»	• Демонстрация уважительного отношения детского сада к роли отца в воспитании ребенка. • Формирование атмосферы общности интересов детей, родителей и коллектива детского сада	Февраль	Родители, дети	Воспитатели
Выставка творческих работ детей и	• Привлечение внимания родителей к детскому творчеству.	Февраль	Родители, дети	Воспитатели

<i>родителей «Уважайте светофор»</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Развитие эмоционально-насыщенного взаимодействия родителей , детей и работников ДОУ. 			
<i>Фольклорное развлечение «Широкая Масленица»</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Привлечение родителей к активному участию в фольклорном празднике. • Формирование уважительного отношения к детским работам. 	Март	Родители, дети	Воспитатели Музыкальный руководитель
<i>Стенгазета «Мама, мамочка, мамуля»</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Демонстрация уважительно отношения детского сада к семейным ценностям. • Развитие позитивного отношения родителей к детскому саду. 	Март	Родители дети	Воспитатели
<i>Родительское собрание «Роль семьи в воспитании грамотного пешехода»</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Привлечь особое внимание родителей к проблеме детской безопасности на улицах города. • Формировать чувство глубокой ответственности за жизнь ребенка. 	Март	Родители,	Воспитатели Сотрудник ДПС
<i>Конкурс творческих семейных работ, посвященный Дню космонавтики</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Привлечение родителей к работе детского сада. • Развитие творческого взаимодействия родителей и детей. 	Апрель	Родители, дети	Воспитатели
<i>Досуг «Праздник грамоты»</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Формирование командного духа среди детей. • Создание атмосферы взаимопонимания, общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки. • 	Апрель	Дети, родители	Воспитатели, муз. работник ДОУ
<i>Конкурс творческих семейных работ, посвященный празднику Пасхи</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Привлечение родителей к работе детского сада. • Развитие творческого взаимодействия родителей и детей. 	Май	Родители, дети	Воспитатели
<i>Проведение субботника по благоустройс тву</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Формирование командного духа среди родителей. • Консолидация усилий работников детского сада и родителей по благоустройству 	Май	Родители, дети	Воспитатели

<i>территории ДОУ</i>	территории детского сада. • Формирование положительных взаимоотношений между коллективом детского сада и родителями.			
<i>Родительское собрание</i>	• Подведение итогов воспитательно-образовательной работы за учебный год	Май	Родители	Заведующий воспитатели

Проанализировав опыт работы с родителями можно утверждать, что взаимодействие с семьей является эффективным при условии внедрения современных форм сотрудничества, в результате внедрения которых позиция, как родителей, так и воспитателей становится более гибкой: они активно участвуют в различных мероприятиях, а родители ощущают себя более компетентными в воспитании детей.

Основной трудностью является привлечение родителей к активному участию в деятельности группы. Чтобы проводить данную работу, необходима большая подготовительная работа по воспитанию из родителей единомышленников в воспитании детей.

В заключение выделим основные направления, по которым должны строиться и оцениваться уровень и основные показатели взаимодействия дошкольного учреждения с семьей:

- изучение семьи и условий семейного воспитания;
- повышение уровня психолого-педагогической грамотности родителей и общей культуры семьи;
- дифференцированная и индивидуальная помощь семьям воспитанников;
- изучение, обобщение и распространение лучшего опыта семейного воспитания;
- включение родителей в осуществление педагогического процесса дошкольного образовательного учреждения.

Главная цель всех мероприятий совместной деятельности: помочь родителям преодолеть авторитаризм и увидеть мир с позиции ребёнка, достичь понимания того, что нельзя ребёнка сравнивать с другими детьми, узнать сильные и слабые стороны ребёнка и учитывать их, быть эмоциональной поддержкой ребёнку.

Важность семейного воспитания в процессе развития детей определяет важность взаимодействие семьи и дошкольного учреждения. Все формы работы с родителями, используемые в детском саду, создают атмосферу доверия и сотрудничества в коллективе взрослых, окружающих ребёнка. Чем лучше налажено общение между семьёй и группой детского сада, тем большую поддержку получит ребёнок, тем вероятнее, что его жизнь в детском саду будет полна впечатлениями, любовью и доверием к окружению, а первый опыт обучения будет успешным.

Список литературы

1. Антонова Т. Проблемы и поиск современных форм сотрудничества педагогов детского сада с семьей ребенка / Т.Антонова, Е.Волкова, Н.Мишина // Дошкольное воспитание, 2005. - №6. - С.66-70.
2. Белоногова Г. Педагогические знания - родителям / Г.Белоногова, Л.Хитрова // Дошкольное воспитание, 2003. - №1. - С.82-92.
3. Давыдова О.И. Работа с родителями в детском саду / О.И.Давыдова, Л.Г.Богославец, А.А.Майер. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 144 с.
4. Данилина Т.А. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей / Т.А.Данилина // Дошкольное воспитание, 2005. - №1. - С.41-49.
5. Доронова Т.Н. Основные направления работы ДОУ по повышению психолого-педагогической культуры родителей / Т.Н.Доронова // Дошкольное воспитание. - 2004. - №1. - С.63.
6. Евдокимова Е.С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника / Е.С.Евдокимова. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 96 с.
7. Меренков А.В. Родители и педагоги: растим ребенка вместе / А.В.Меренков. - Екатеринбург: Изд-во Дома учителя, 2005. - 143 с.
8. Работа дошкольного образовательного учреждения с семьей / Авт.-сост. И.А.Дядюнова. - М.: АПК и ПРО, 2004. - 32 с.

Ермолаева М.А.,

*Армавирская государственная педагогическая академия, 4 курс,
Научный руководитель: к. психолог. наук, доцент, Шкрябко И.П.
г. Армавир, Россия*

Особенности мышления детей старшего дошкольного возраста

Старший дошкольный возраст – последний из периодов дошкольного возраста, когда в психике ребенка появляются новые образования. [1] Это произвольность психических процессов – внимания, памяти, восприятия, мышления и т.д. – и вытекающая отсюда способность управлять своим поведением, а также изменения в представлениях о себе, в самосознании и в самооценках.

Мышление ребенка связано с его знаниями. В процессе мыслительной деятельности происходит расширение объема и углубление четких, ясных знаний об окружающем мире. Эти стабильные знания составляют ядро познавательной сферы ребенка, в процессе мыслительной деятельности возникает и растет круг неопределенных, не совсем ясных знаний, выступающих в форме догадок, предположений, вопросов. Эти развивающиеся знания являются мощным стимулятором умственной активности детей. В ходе взаимодействия этих тенденций неопределенность знаний уменьшается – они уточняются, проясняются и переходят в определенные знания.

У ребенка старшего дошкольного возраста, как и у взрослого, выделяют такие виды мыслительной деятельности такие как: наглядно-образное, наглядно-действенное, словесно-логическое.

В процессе наглядно-действенного мышления появляются предпосылки для формирования более сложной формы мышления - наглядно-образного, которая характеризуется тем, что разрешение проблемной ситуации может осуществляться ребёнком только в плане представлений, без применения практических действий.

Конец дошкольного периода характеризуется преобладанием высшей формы наглядно-образного мышления – наглядно-схематического. Преимуществом этой формы мышления является возможность отражать существенные связи и зависимости между предметами внешнего мира.[3]

Можно сказать, что ребенок 6 – 7 лет может подходить к решению проблемной ситуации тремя способами: используя наглядно – действенное мышление, наглядно – образное и логическое. Вместе с тем, его возможности, особенно если их рассматривать в плане фиксированного развития логической формы мышления, усвоения системы понятий, не следует переоценивать.

Т.А.Рибо установил, что наивысшего развития потенциальных возможностей мышления ребенок достигает в 5–7 летнем возрасте. Затем этот процесс испытывает некоторый «упадок», причём, крутизна и степень падения зависит от нескольких показателей. Среди них можно выделить степень сформированности мыслительных операций и наличие креативной составляющей.

Тем не менее, дети постепенно начинают использовать в процессе решения логические формы мышления – он усваивает простейшие понятия, учится рассуждать, делать выводы. З.А. Зак, указывал, что в старшем дошкольном возрасте развитие образного мышления позволяет ребёнку создавать представления, лежащие в основе абстрактных понятий.

Необходимым условием развития мышления является включение детей в деятельность, в ходе которой могла бы ярко проявиться их активность в рамках нестандартной, неоднозначной ситуации.

Указания, относящиеся к способу действия («как делать»), обычно начинают выполняться детьми позднее и с большим трудом, чем указания, относящиеся к результату («что делать»). При усложнении мыслительного процесса эти различия исчезают, и ребёнок с достаточным вниманием пытается выполнять инструкции, относящиеся к действию в целом. [2]. Способ действия может быть задан ребёнку в разной форме: либо в виде прямых указаний, относящихся к каждому последовательному элементу действия, либо в виде общего правила, которому ребёнок должен следовать на протяжении всего действия.

Итак, основой формирования высших форм мышления у детей дошкольного возраста является их активное участие в разных видах деятельности: трудовой, продуктивной, игровой, общении.

Подводя итог, можно сказать, что интеллектуальное развитие ребенка осуществляется в ходе его предметной деятельности и общения, в ходе освоения общественного опыта. Наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление – последовательные ступени

интеллектуального развития. Мышление начинается с проблемной ситуации, потребности понять. Дидактическая игра – одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка. Игра – основной вид деятельности детей. Таким образом, дидактическая игра имеет две цели: одна из них обучающая, которую преследует взрослый, а другая – игровая, ради которой действует ребенок.

Применение дидактических игр повышает эффективность педагогического процесса, кроме того, они способствуют развитию памяти, мышления у детей, оказывая огромное влияние на умственное развитие ребенка. Обучая маленьких детей в процессе игры, необходимо стремиться к тому, чтобы радость от игр перешла в радость учения.

Список литературы

1. Григорович Л.А., Марцинковская Т.Д. Педагогика и психология: Учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2003.
2. Коломинский Я. П., Панько Е. А., Игумнов С. А. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция. – СПб.: Питер, 2004.
3. Фаина Г.В. Специальная дошкольная педагогика: Учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов / Г. В. Фаина. – Балашов: Николаев, 2004.

Зенкова Е.В.

Учитель-логопед

МБДОУ «ЦРР – детский сад №69»

г. Пермь, Россия

Использование дидактических игр в процессе коррекции речевого дыхания у детей 5 – 6 лет с общим недоразвитием речи III уровня и стёртой формой дизартрии

Речь – это великий дар природы, благодаря которому люди получили возможность общения друг с другом. В дошкольном возрасте происходит появление и становление устной речи, а также закладывается основа для письменной формы речи. Следует отметить, что категория детей с нарушениями речи имеет тенденцию к увеличению. Одной из наиболее распространённых патологий речевой функции является стёртая дизартрия. Основными признаками стёртой дизартрии являются дефекты звукопроизношения и голоса, нарушение артикуляционной моторики и речевого дыхания.

Источником образования звуков речи является воздушная струя, выходящая из легких через гортань, глотку, полость рта или носа наружу. Правильное речевое дыхание обеспечивает нормальное звукообразование, создает условия для поддержания нормальной громкости речи, четкого соблюдения пауз, сохранения плавности речи и интонационной выразительности. Дыхание в момент речи существенно отличается от обычного, когда человек молчит, продолжительности выдоха и вдоха

примерно одинаковы. Речь образуется в фазе выдоха: воздушная струя осуществляет одновременно голосообразующую и артикуляционную функции. В момент речи выдох намного длиннее вдоха, человек производит вдвое меньше дыхательных движений. Для более продолжительного выдоха необходим и большой запас воздуха. Поэтому при произнесении речи значительно увеличивается его объем. Вдох становится короче и глубже, а выдох происходит при активном участии выдыхательных мышц. Это обеспечивает его максимальную длительность и глубину и, кроме того, увеличивает давление воздушной струи, без чего звучная речь невозможна. Таким образом, для речеобразования эта струя должна быть сильной и направленной. Выработка воздушной струи считается одним из необходимых и значимых условий постановки звуков. Работа по развитию воздушной струи начинается на подготовительном этапе формирования правильного звукопроизношения, наряду с развитием фонематического слуха и артикуляционной моторики.

В начале учебного года проводится логопедическое обследование детей. Для исследования состояния развития речевого дыхания у детей использовалась методика обследования речевого дыхания Елены Филипповны Архиповой. При исследовании выявлено, что 70% детей из группы имеют низкие показатели длительности внеречевого выдоха (от 3сек до 6сек), 30% детей имеют средние показатели длительности внеречевого выдоха (от 7сек до 10сек). При выявлении силы выдоха, получены следующие данные: 50% детей из группы имеют средние показатели силы внеречевого выдоха (до 20 см), и 50% детей с силой воздуха выше средней (выше 20см). Выявленный результат свидетельствует о преимущественной слабости внеречевого дыхания детей. При исследовании длительности фонационного выдоха выявлено, что 30% детей из группы имеют низкие показатели (от 3сек до 6сек) и 70% детей имеют средние показатели (от 7сек до 11сек). Выявленный результат свидетельствует о преимущественной слабости фонационного дыхания детей. Таким образом, результаты исследования показывают, что речевое дыхание детей нарушается при выполнении простых речевых задач и характеризуется малым объёмом воздуха, нерациональным использованием выдоха. Исходя из этого, поставлены следующие задачи: путём специально подобранных игр и упражнений попытаться преодолеть у детей возрастные трудности, то есть попытаться увеличить длительность и силу внеречевого выдоха и выдоха в процессе фонации звуков.

Так как игра является ведущей деятельностью дошкольников, в работе над дыханием использую в совместной деятельности с детьми дидактические игры. Цель дидактической игры заключается в выработке у детей длительной, сильной, непрерывной, целенаправленной воздушной струи, идущей посередине языка. Для того чтобы увеличить ценность дидактическим играм, предлагаю дополнительные задания, которые направлены на активизацию и расширение словаря и совершенствование грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня.

Дидактические игры соответствуют лексическим темам, изучаемым в течение учебного года, изготовлены они из цветной бумаги и разрезных картинок. Детям предлагается поиграть в такие игры, как «Найди грибочки», «Собери урожай», «Смешарики играют в футбол», «Смелый космонавт», «Расчисти снег», «Кто живёт в домике?», «Выгони лису из домика», «Найди животных в лесу», «Весёлый поезд», «Покорми животных» и другие. Игры могут быть использованы, как один из этапов непосредственной образовательной деятельности с подгруппой детей, а так же в индивидуальной коррекционной работе с ребёнком.

При выполнении упражнений на дыхание необходимо соблюдать регламент в пределах трёх минут, чтобы не вызвать у детей головокружения и негативных реакций, помещение в котором проводятся упражнения должно быть хорошо проветренным.

Для родителей был проведён семинар – практикум «Учимся дышать вместе с мамой», на котором дети вместе с родителями играли в предложенные игры, выполняли различные упражнения на дыхание, а также получили полезную информацию по данной теме. В родительском уголке был представлен материал о пользе дыхательных упражнений. Родителям совместно с детьми было предложено поучаствовать в конкурсе «Задувалочка», в котором они самостоятельно изготавливали игру на выработку сильной воздушной струи.

При контрольном исследовании выявлено, что 60% детей из группы имеют средние показатели длительности внеречевого выдоха (от 7сек до 10сек) и 40% детей имеют высокие показатели (больше 11сек.) При выявлении силы выдоха, получены следующие данные: 10% детей из группы имеют средние показатели силы внеречевого выдоха (до 20 см), и 90% детей с силой воздуха выше средней (выше 20см). При исследовании длительности фонационного выдоха выявлено, что 30% детей из группы имеют средние показатели (от 7сек до 11сек) и 70% детей имеют высокие показатели (больше 12сек).

Полученные результаты исследования состояния развития речевого дыхания у детей в конце учебного года, позволяют отметить положительное влияние использования дидактических игр в процессе коррекции речевого дыхания у детей. После проведённой коррекционной работы наблюдается положительная динамика показателей речевого дыхания. Дети научились дифференцировать носовой и ротовой выдох. Внеречевой и речевой выдох стал более длительным, заметно уменьшилось количество дополнительных вдохов во время речи. Увеличилось количество слов, произносимых на одном выдохе. Воздушная струя стала целенаправленной, что способствует улучшению звукопроизношения.

Литература

1. Архипова Е.Ф. Стёртая дизартрия у детей. – М.: АСТ: Астрель, 2007.
2. Белякова Л. И. , Гончарова Н. Н., Шишкова Т. Г. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи. – М., 2004

Зубова О.Н.
заместитель заведующего по УВР высшей квалификационной категории
МАДОУ «Детский сад № 209» г. Перми, Россия

Лукьянова Н.А.
педагог-психолог высшей квалификационной категории
МАДОУ «Детский сад № 209» г. Перми, Россия

Организация активных форм работы с родителями в свете федеральных государственных требований к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования

На современном этапе обновления дошкольной образовательной политики, в свете федеральных государственных требований к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования уделяется большое внимание проблемам семьи, семейного воспитания, сотрудничества семьи и образовательных учреждений. Поэтому важнейшим условием совершенствования системы дошкольного образования является деятельность педагогов, ориентированная на освоение новых инновационных форм взаимодействия с родителями, внедрение программ просвещения и обучения семьи.

Коллектив нашего детского сада ориентировался на поиск таких форм и методов работы, которые позволяют учесть актуальные потребности родителей, способствуют формированию активной родительской позиции. Эффективно организованное сотрудничество может дать импульс построению взаимодействия с семьей на качественно новой основе, предполагающей не просто совместное участие в воспитании ребенка, но осознание общих целей, формирование доверительных отношений и стремление к взаимопониманию. Исходя из этого, нами был создан Клуб заботливых родителей.

Целью работы Клуба является формирование личностно-ориентированной модели взаимодействия воспитывающих взрослых с детьми. Работа клуба строится на активных формах взаимодействия с родителями: занятия с элементами тренинга; практические занятия с родителями и детьми; семинары-практикумы; совместные мероприятия с детьми, родителями, педагогами; встречи за «Круглым столом».

В основе взаимодействия ДОО и семьи лежит сотрудничество педагогов и родителей, которое предполагает равенство позиций партнеров, уважительное отношение друг к другу взаимодействующих сторон с учетом индивидуальных возможностей и способностей. Сотрудничество предполагает не только взаимные действия, но и взаимопонимание, взаимоуважение, взаимодоверие, взаимопознание, взаимовлияние. Каждая форма общения педагога с родителями имеет определённые цели и задачи.

Семинар-практикум – это вид занятия, цель которого состоит в обеспечении возможности практического использования теоретических знаний. Предполагает интенсивную самостоятельную работу участников и ведущего по поводу заданной им темы. В ходе семинара-практикума происходит непосредственный обмен опытом, рассматриваются варианты решения тех или иных проблем. Основной целью наших семинаров таких, как «Роль семьи в подготовке детей к школе», «Речевое дыхание – правильная и хорошо звучащая речь», «Влияние театрализованных представлений на эмоциональное благополучие детей дошкольного возраста», «Развитие творческих способностей у детей дошкольного возраста», «Учимся, играя» является ознакомление родителей с особенностями возрастного и психологического развития детей, рациональными методами и приемами воспитания, формирование у родителей практических навыков, оказание помощи родителям в познавательном развитии ребенка, а также в подготовке его к обучению в школе. Через игры родители знакомятся с познавательными процессами, особенностями их протекания, развития в данном конкретном возрасте.

В процессе проведения семинара нами широко используются методы активизации родителей, которые направлены на возникновение интереса к обсуждаемому материалу, ассоциацией с собственным опытом, желания родителей активно участвовать в обсуждении предлагаемого материала. Любая тема начинается с постановки вопроса, например, на семинаре «Развитие творческих способностей у детей дошкольного возраста»: «Что такое творчество?», «Какую роль творчество играет в жизни дошкольника?» и т.д. Для активизации родителей мы заранее готовим видеоролики с записью различных режимных моментов, подбираем детские рисунки. Родителям заранее предлагается литература для ознакомления с проблемой, практические задания, вопросы для обсуждения.

Занятия с элементами тренинга направлены на коррекцию и гармонизацию детско-родительских отношений. Формирование группы происходит на добровольной основе. Темы занятий «Родительское программирование», «Язык принятия и язык неприятия», «Трансактный подход», «Роль отца в судьбе ребенка» способствуют расширению возможностей понимания родителями своего ребенка; установлению и развитию между родителями и детьми отношений партнерства и сотрудничества; выработке у родителей навыков эффективного взаимодействия с ребенком.

Занятие с элементами тренинга состоит из четырех частей:

□ Приветствие.

Цель: Снятие психоэмоционального напряжения участников занятия, настрой их на совместную работу.

2. Информационная часть.

Цель: Повышение психологической компетентности.

3. Практическая часть.

Цель: Формирование и закрепление эффективных навыков взаимодействия с ребенком.

4. Заключительная часть.

Цель: Развитие рефлексии, возможности активного самопознания.

На занятиях используются психогимнастические упражнения, что, в свою очередь, создают атмосферу доброжелательности и защищенности, эмоциональной теплоты, сотрудничества. А использование метода игрового моделирования поведения, когда родитель вступает в игровое взаимодействие, позволяет расширить поле его зрения на воспитательную проблему, поставить под сомнение собственное представление о ребенке. В условной игровой обстановке родители получают возможность обогащать арсенал своих воспитательных методов общения с ребенком, обнаруживают стереотипы в своем поведении, что может способствовать освобождению от них. Применение такого метода, как анализ педагогических ситуаций помогает связать знания с практикой воспитания детей, повысить интерес к педагогическим знаниям и собственному ребенку.

Практические занятия с детьми и родителям проводятся на темы: «Игры, направленные на развитие социально-эмоциональной сферы», «В дружбе с природой и самим собой», «Речедвигательная гимнастика», «Игры, направленные на личностно-социальное развитие ребенка», «Игры и упражнения для снятия агрессии». В процессе таких занятий родители получают необходимый минимум знаний по той или иной проблеме, видят ребенка в обстановке, отличной от домашней, а также наблюдают процесс его общения с другими детьми и взрослыми. А в дальнейшем, это способствует изменению взглядов родителей на воспитание ребенка в условиях семьи, развитию рефлексии и пересмотру родителями своих методов и приемов воспитания.

Совместные мероприятия с детьми, родителями, взрослыми «Давайте познакомимся», «Наша группа самая...», «Папа, папа, Я – дружная семья», «День рождения клуба» призваны устанавливать теплые неформальные отношения между педагогами и родителями, а также более доверительные отношения между родителями и детьми. Такие мероприятия помогают создать эмоциональный комфорт в группе, сблизить участников педагогического процесса. Общение в непринужденной, эмоционально насыщенной обстановке способствует сближению педагогов и родителей, родителей и детей. Беседа за чашкой чая, легкий музыкальный фон, атмосфера игры – все это оказывает содействие эмоциональному раскрепощению родителей, дает возможность открыто высказывать собственное мнение, делиться успехами и трудностями семейного воспитания. Использование такой формы работы способствует тому, что благодаря установлению позитивной эмоциональной атмосферы родители становятся более открытыми для общения, в дальнейшем педагогам проще налаживать с ними контакты, предоставлять педагогическую информацию. Совместная деятельность

сближает родителей и детей, учит взаимопониманию, доверию, делает их настоящими партнерами.

Встречи за «Круглым столом» проводятся с целью распространения опыта семейного воспитания внутри ДОУ. «Круглый стол» с родителями проходит в нетрадиционной обстановке с участием различных специалистов, обсуждаются актуальные проблемы воспитания, используются мультимедийные презентации, видео и аудиозаписи.

Результаты психолого–педагогической диагностики родительского контингента ДОУ на конец учебного года показывают следующие изменения:

1. Повышается психолого-педагогическая культура родителей
2. Расширяется и восстанавливается воспитательный потенциал семьи
3. Родители активно включаются в процесс социального воспитания
4. Устанавливаются партнерские отношения между субъектами образовательного процесса: детьми, родителями, воспитателями.
5. Семья становится активной социальной системой

Такие изменения позволяют нам говорить об эффективности использования современных активных форм в работе с родителями, что соответствует федеральным государственным требованиям к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования.

Литература

1. Агавелян М.Г. и др. Взаимодействие педагогов ДОУ с родителями. М., 2009.
2. Зверева О.Л., Т.В.Кротова Т.В. Общение педагога с родителями в ДОУ. М., 2009.
3. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. С-П. 2002.

Ипатов М.В.

*учитель – логопед МАДОУ «Детский сад № 28»
г.Пермь, Россия*

Массаж как средство логопедической коррекции

Резкое увеличение числа детей с особенностями в развитии, с одной стороны, и предстоящая интеграция этих детей в общеобразовательную среду – с другой, предъявляют все более высокие требования к коррекционной работе в дошкольном образовательном учреждении.

В связи с нарастанием количества детей, страдающих школьной дезадаптацией, возникает необходимость введения в систему коррекционного воздействия специальных методов, формирующих произвольность деятельности, произвольность в общении, произвольное поведение, т.е. тех базовых компонентов развития личности ребенка, которые лежат в основе формирования полноценной речевой и учебной деятельности.

Отклонения в речевом развитии носят различный характер и по-разному сказываются на общем развитии детей. А это значит, что целью коррекционной логопедической работы становится обеспечение комплексного подхода в коррекции недостатков с условием сохранения здоровья, формирования необходимых знаний, умений и навыков не только общеобразовательного характера, но и здорового образа жизни. Так как дети с речевыми нарушениями чаще всего соматически ослаблены, страдают двигательными расстройствами, обладают повышенной возбудимостью, тревожностью, неуверенностью в своих силах, то соответственно, возникает необходимость проведения различных форм оздоровительно – коррекционной работы.

Массаж является частью коррекционно – развивающих мероприятий, осуществляемых логопедом совместно с другими специалистами: невропатологом, массажистом, воспитателем.

С целью расширения коррекционного воздействия, я прошла курсы обучения классическому и логопедическому массажу и на практическом опыте убедилась – использование массажа ускоряет приближение прогнозируемого результата логопедической работы, помогает в решении целого ряда задач:

- коррекции речедвигательных нарушений;
- улучшения гнозиса и динамического праксиса;
- формирования комплекса сенсорных, двигательных и речевых функций;
- развития мелкой моторики руки;
- коррекции личностных нарушений.

Как известно, массаж – это мощный биологический стимулятор, воздействующий на функции кожи, уровень снабжения организма кислородом и питательными веществами, на выведение продуктов распада, на сократительные способности и работоспособность мышц, а так же на эластичность суставов и связок. Массаж улучшает состояние внутренних органов, повышает иммунитет, не только оказывает тонизирующее воздействие на центральную нервную систему, но и способствует увеличению резервных возможностей функционирования головного мозга. Развивается межполушарное взаимодействие, синхронизируется деятельность ассоциативных полей, связывающих между собой отдельные участки одного и того же полушария.

«Язык тела» - это основа, на которой и из которой вырастают все другие языки. Прежде, чем назвать предмет, мы должны его как-то воспринять, почувствовать. А на это способно только тело и его органы восприятия. Прежде чем овладеть речью, ребенок должен овладеть жестами, мимикой и артикуляцией – управлением сложно организованным речевым аппаратом. Если в основе нашего мышления лежит речь, то в основе речи лежит телесная практика, физическая активность ребенка.

Современные педагоги едины в том, что ребенок, должен овладеть координированным движением руками и всем телом, прежде чем начнет взаимодействие с окружающим миром посредством второй сигнальной системы.

Опытный массажист, определив нарушения развития ребенка на телесном уровне, может избавить его не только от физических недостатков, но и от отставания в умственном и речевом развитии.

Я в своей практике использую следующие виды массажа:

- Классический (полный общий, неполный общий, по зонам).
- Логопедический ручной.

В коррекционной логопедической работе при помощи массажа выделяются несколько этапов.

I этап, решает следующие задачи:

1. нормализация мышечного тонуса, устранение патологических синкенизий;
2. последовательное формирование произвольных, а затем и произвольных движений, в том числе и мимических;
3. формирование артикуляционных укладов;
4. формирование артикуляционных движений;
5. развитие двигательных функций руки;
6. стабилизация эмоциональной сферы.

II этап посвящен:

1. формированию устойчивых двигательных кинестезий;
2. выработке качественной характеристики мимической позы и артикуляционного уклада (произвольность, точность, дифференцированность, переключаемость);
3. выработке качественной характеристики артикуляционного движения (плавность, соразмерность, ритмичность, амплитуда, дифференцированность, переключаемость);
4. развитию моторики руки (ритма и дифференциации движений);
5. формированию мотивации деятельности и активных личностных установок.

III этап направлен на:

1. улучшение динамического праксиса;
2. развитие мелкой моторики руки (ритма и координации движений);
3. коррекцию звукопроизношения;
4. формирование навыков целенаправленной деятельности.

Далее логопед включает формируемые умения в комплекс педагогических мероприятий, учитывающих рефлексорную природу движений:

- развивает двигательные кинестезии по следующим параметрам: точность, сила, устойчивость;
- работает над улучшением динамического праксиса;
- формирует комплекс двигательных, сенсорных и речевых функций в ходе выполнения специальных игр и упражнений. В этой работе логопеду

необходимо заручиться поддержкой родителей, воспитателей и др. специалистов ДОУ.

Особую значимость в практической работе приобретает сочетаемость коррекционно-развивающих методов и приемов с учетом **принципов**:

а. **Комплексности** (выражается в содружественной координированной работе всех специалистов, особой зоной взаимодействия является зона «невролог и логопед», содержанием работы в которой является, прежде всего, постановка речевого и интеллектуального диагнозов, адекватное планирование логопедической работы).

б. **Учета индивидуальных особенностей ребенка** (исключить противопоказания к использованию массажа, правильное распределение нагрузки).

с. **Принцип дифференцированного подхода** (используются схемы, подбираются комплексные приемы с учетом формы и степени выраженности дефекта).

И так, массаж в логопедической работе – активный метод механического воздействия, который изменяет состояние мышц, нервов, кровеносных сосудов и тканей периферического речевого аппарата.

В результате применения такого метода в коррекционной логопедической работе усиливается положительная динамика не только в речевом, но и в общем развитии в целом. Это помогает детям успешнее развиваться, обучаться, легче адаптироваться в дошкольной, а позднее и в школьной среде.

Литература

1. Тянь С., Атлантов Д. Язык тела вашего малыша. Правильно ли развивается ваш ребенок. Москва, ЗАО «Центрполиграф», 2008.
2. Дедюхина Г.В., Могучая Л.Д., Яньшина Т.А. Логопедический массаж и лечебная физкультура с детьми 3-5 лет, страдающими ДЦП. Москва, «Гном-пресс», 1999.

Исаева А.И.

Учитель-логопед

Высшей квалификационной категории

МАДОУ «ЦРР - Детский сад №417»

г. Пермь, Россия

Ритмические упражнения в коррекционной работе с дошкольниками с ТНР

Общее недоразвитие речи характеризуется нарушением формирования всех компонентов речевой системы в их единстве (звуковой стороны речи, фонематических процессов, лексики, грамматического строя речи) у детей с нормальным слухом и относительно сохранным интеллектом (*Левина Р.Е.*).

У всех детей с ТНР всегда отмечается нарушение звукопроизношения, недоразвитие фонематического слуха, выраженное отставание в

формировании словарного запаса и грамматического строя. Для успешной коррекции звукопроизношения необходим комплексный подход- это работа, направленная на развитие правильного восприятия звуков, их правильного произношения, а также на развитие психических процессов, таких как память, внимание и мышление (Г.Р.Шашкина, Л.П.Зернова, «Логопедическая работа с дошкольниками», 2003г). Дополнительным направлением в нашей группе является работа над ритмом. Особенно актуальна эта работа на первых этапах, так как задействует работу сразу нескольких модальностей: слухового анализатора, зрительного анализатора, а также общую моторику и речедвигательный аппарат. В научной литературе доказана филогенетическая связь между развитием движений и формированием произношения (Власова Т.М., Пфафенродт А.Н., «Фонетическая ритмика», 1996г.).

Развитие ритмической способности находится в тесной связи с формированием пространственно-временных представлений. Каждое движение, осуществляясь в системе пространственных координат, обеспечивается определенным уровнем развития зрительно-моторной координации и оптико-пространственных связей, т. е. совокупной деятельностью зрительного, двигательного и кожно-кинестетического анализаторов. Восприятие времени реализуется благодаря совокупной деятельности слухового, зрительного и двигательного анализаторов. Таким образом, межанализаторная деятельность обеспечивает готовность к овладению основными ритмическими структурами. В то же время уровень развития межанализаторной деятельности определяется степенью сформированности ритмической способности. В онтогенезе последовательное развитие межанализаторного взаимодействия, координации и интеграции создает базу для сенсомоторных механизмов речи, определяет успешность формирования сложнейших речевых функций и языковых процессов, составляющих основу звуковой стороны речи, функций письма и чтения и др. Таким образом, развитие ритмической способности должно являться важной составляющей коррекционно-развивающих логопедических программ

(Г.В. Дедюхина, «Работа над ритмом в логопедической практике», 2006г.).

Ритмические упражнения мы используем в системе: от неречевых ритмических упражнений, постепенно переходя к упражнениям с взаимодействием моторики и звукопроизношения, и уже в подготовительной группе к речевым упражнениям, направленным на восприятие звукобуквенной структуры слова, а также на определение ударного слога. Таким образом, наша работа над ритмом подразделяется на три этапа, каждый из которых далее мы рассмотрим более подробно с примерами заданий.

Особенностью **ПЕРВОГО ЭТАПА** является *развитие чувства ритма без использования речи*. В работе мы используем упражнения на взаимосвязь моторики, зрительного и слухового восприятия.

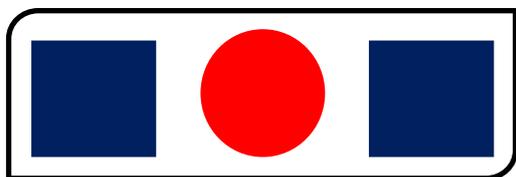
1) Упражнение «Топни, хлопни и присядь». Ребёнку предлагаем выполнить действия, соответствующие названию упражнения, но каждый раз в разной последовательности. Таким образом, ребёнок развивает не только ритмические способности, но и внимание.

2) Упражнение «Выложи фигуры».

Цель этого упражнения: формирование представлений о фонематическом зрительном ряде.

Описание: Детям предлагается набор фигур, различающийся по трём признакам: форма, цвет, размер. С помощью этих фигур, ребёнок выкладывает ряд, но в определённой последовательности, которую мы задаём. Ритмический зрительный ряд каждое занятие может видоизменяться.

Инструкция: выложите, пожалуйста, перед собой в ряд большой синий квадрат, большой красный круг, снова большой синий квадрат.



3) Упражнение «Повтори ритм».

Описание: Взрослый с помощью хлопков, стука и топая производит серию звуков с определённым ритмом, дети должны повторить.

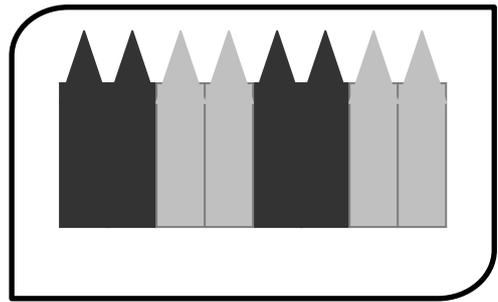
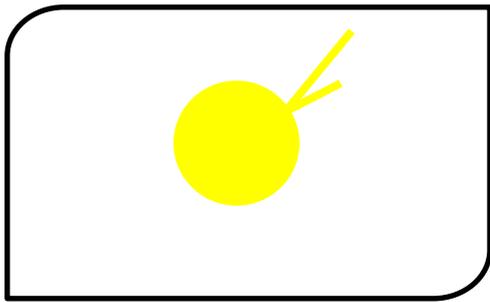
Варианты:

- Возможно выполнение задания только на слух, чтобы усложнить задачу для тех, кому легко.

- Воспроизведение с использованием зрительного ряда: тонкая палочка - тихий хлопок, толстая палочка – громкий. **■ || ||** - 2 громких и три тихих хлопка.

4) Упражнение «Весёлые лучики». Кроме этого, мы используем задания, в которых задействованы сразу несколько модальностей восприятия. Например, зрительная и слуховая: «Проведи короткий лучик у солнца, если услышишь звук бубна, длинный лучик, если услышишь звук дудочки»- такие задания позволяют одновременно развить внимание и мелкую моторику ребёнка.

5) Упражнение «Разноцветный забор». С помощью нарисованного ритмического ряда в виде заборчика, нужно расшифровать какие звуки спрятались: «если доска у забора белого цвета - нужно 1 раз стукнуть по столу, если серого- 1 раз топнуть ногой - давай попробуем разгадать этот шифр вместе». *Формировать представление о ритмическом зрительном ряде на основе повторяемости его элементов с элементами рисования*



После того, как дети справляются с заданиями над неречевым воспроизведением ритма, мы переходим **КО ВТОРОМУ ЭТАПУ**. Цель данного этапа: установление взаимосвязи речевых звуков, ритма, моторики и других видов модальностей восприятия.

Знакомство с гласными:

Для более эффективного изучения гласных, а также для развития ритмических способностей, мы используем карточки - символы, заменяющие гласные звуки. Данные символы графически изображают артикуляционные особенности того или иного звука. Например, произнесение звука У сопровождается вытянутыми губами, поэтому изображаются маленьким кружочком.

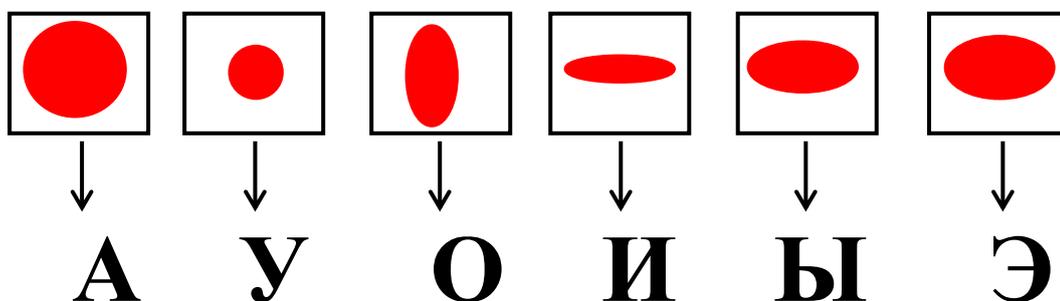
1) Работа с карточками-символами

В работе с карточками-символами мы используем следующие упражнения:

- Выложите в ряд карточки, соответствующие звукам. Логопед произносит звуковой ряд - АИАИАИ, ОИАОИАОИА, АУО и т.д.

- Детям демонстрируются карточки с двумя символами гласных звуков. Задача ребят произнести эти звуки, пропеть.

- Логопед называет гласные звуки, но как можно тише так, чтобы дети по артикуляции смогли догадаться что за звук и выбрать нужную карточку-символ.



2) Упражнение «АУ» (автор В.Г. Дедюхина)

Цель: закрепление изучаемых гласных звуков, сопоставление движений и произносимых звуков.

Описание: Ребятам предлагается запомнить движения, соответствующие определённому звуку. Например, звук А- руки в стороны, звук У- руки вперёд. Далее мы просим произнести эти звуки вместе с движениями «АУ». Когда ребята запомнят движения каждого звука, можно загадывать загадки: «Какой звук?» или «Угадайте ряд звуков», где ребёнку показывается одно или несколько движений подряд, а он называет соответствующие звуки.

Знакомство с согласными звуками

После гласных ребята начинают осваивать согласные звуки. Вводим символы согласного звука- квадрат синего цвета, а также согласного мягкого звука- квадрат зелёного цвета. Кроме этого, вводим квадраты синего и зелёного цвета с изображением звоночка - эти символы обозначают согласные- твёрдые звонкие и мягкие звонкие.



3) Упражнение «Звуковая линейка»

Цель: развитие взаимосвязи зрительного анализатора и фонематического слуха.

Описание: Для выполнения данного упражнения раздаются лоточки с цветными обозначениями звуков, описанных выше.

Инструкция: Сейчас вы услышите звуки. К каждому звуку подберите карточку-символ и выложите их в ряд. Выкладываете карточки по порядку, ряд выкладывается всегда слева направо. В зависимости от задачи занятия упражнение можно изменять:

- Выложите линейку из гласных и согласных
- Выложите линейку из твёрдых и мягких согласных
- Выложите линейку из звонких и глухих согласных
- Выложите линейку из гласных, согласных: звонких, глухих, мягких и твёрдых.
- Подберите звуки, которые подойдут к готовой звуковой линейке.



4) Упражнение «Звуковая мозаика»

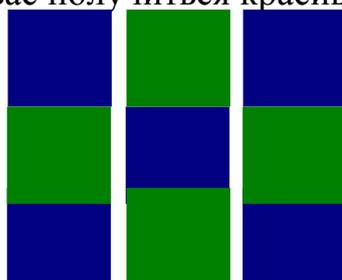
(усложнённый вариант звуковой линейки)

Описание: сначала дети работают с мозаикой из 9 квадратиков, затем задание усложняется - мозаика увеличивается до 16 элементов.

➤ *Инструкция:* Ребята, сейчас мы с вами выложим красивый узор из цветных квадратиков, лежащих у вас в лоточках. Эта игра похожа на мозаику. Узор мозаики будет состоять из 9 квадратиков. Но цвета для узора вы будете выбирать, подходящие к звукам. Если я называю гласный, то вы кладёте красный квадратик, если согласный - синий. *Правила:* 1) Карточки-символы выкладываются слева направо; 2) Узор начинаем с верхнего ряда и двигаемся вниз. Вариации заданий могут быть такими же, как в звуковой линейке.

➤ Определи звук в слове: [П], [Пь]

Инструкция: Ребята, сейчас мы с вами снова будем выкладывать мозаику, только теперь звук вы будете искать в словах и выкладывать соответствующую карточку-символ. Если вы услышите в слове [П]-выкладываете синий квадратик, а если [Пь] - то зелёный. Если вы всё сделаете правильно, то у вас получится красивый узор.



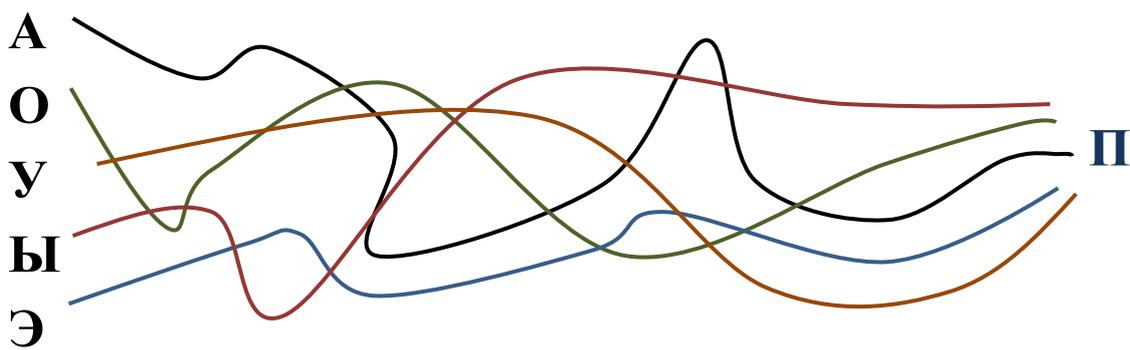
[П] ПОЛ	[Пь] ПЕСОК	[П] КРУПА
[Пь] АПЕЛЬСИН	[П] СУП	[Пь] КАПЕЛЬ
[П] ХЛОПОК	[Пь] ПЯТКА	[П] ЛАПА

Составление обратных слогов: АП, ОП, УП, ЫП, ЭП.

5) Упражнение «Дорожки»

Инструкция: Ребята, помогите, пожалуйста, встретиться гласным и согласным звукам, они заблудились среди лабиринта. Вначале лабиринта указаны гласные, в конце согласные.

Описание: Пока ребёнок ведёт пальчик по дорожке он пропевает гласный звук, в конце дорожки прибавляя согласный: ААААААААААП.



Составление прямых слогов ПА, ПО, ПУ, ПЫ, ПЭ

6) Упражнение «Хлопни в ладоши»

Инструкция: Сейчас, я вам буду называть слова, если вы услышите с в слове слог ПА- хлопайте в ладоши, если такого слога в слове нет, прячьте ручки за спину.

7) Упражнение «Барaban» (автор В.Г. Дедюхина)

Цель. Соотносить ритм движений с речевым ритмом.

Описание: Ребенку предлагается проговаривать цепочку слогов, соблюдая условие: слоги со звуком «а» проговаривать, отхлопывая в ладоши, слоги со звуком «у»—отстукивая по столу:

- а) па-пу, па-пу, па-пу, па-пу, па-пу, па-пу, па-пу, па-пу;
- б) па-па-пу, па-па-пу, па-па-пу, па-па-пу, па-па-пу;
- в) пу-пу-па, пу-пу-па, пу-пу-па, пу-пу-па, пу-пу-па;
- г) пу-па-пу, пу-па-пу, пу-па-пу, пу-па-пу, пу-па-пу.

8) Упражнение «Зашифруй слоги карточками символами»

Инструкция: На твоём столе лежат карточки-символы с обозначением гласных и согласных. Постарайся сейчас быть очень внимательным. Я буду называть тебе слоги, а ты будешь шифровать слоги этими карточками, выкладывая их в ряд, между слогами оставляй промежуток больше, чем между звуками в слоге.

ТРЕТИЙ ЭТАП развития ритмических способностей напрямую связан с развитием восприятия слоговой и звукобуквенной структурой слова.

1) Упражнение «Считалочка» (автор В.Г. Дедюхина)

Цель: Воспроизводить слоговую структуру слова с опорой на движение.

Описание: Логопед предлагает ребенку разделить слово на слоги, проговаривая каждый слог по очереди. Используя при этом «салящие» движения рукой. Вначале отрабатывается схема, по которой ребенок

проговаривает первый слог, фиксирует и повторяет его после произнесения всего слова. Затем очередность произнесения слова меняется. Также возможно сопровождение произнесения слова любыми ритмичными движениями рук, чтение стишка-считалки, сопровождающегося соответствующими указательными движениями на каждый слог.

2) Упражнение «Составь слово из слогов».

Цель: развитие ритмических способностей, развитие понятия о слоговой структуре слова.

Инструкция: Перед тобой карточки со слогами, пожалуйста, попробуй составить слова из 1, 2 или более слогов.

Варианты:

- Составь слова со слогом «МА»
- Составь слова из двух слогов
- Составь слово, так, чтобы слог «КА» был последним и т.д.

3) Упражнение «Домики»

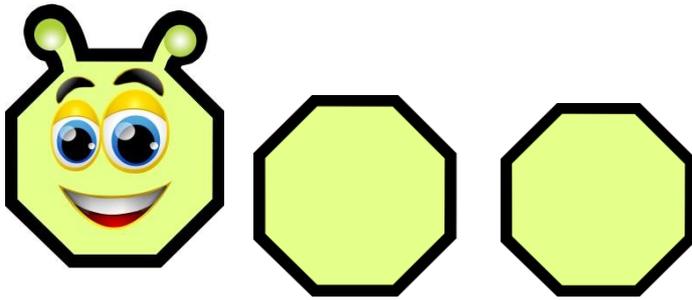
Цель: анализ слоговой структуры слова, соотнесение со схемой.

Инструкция: Перед тобой домики: синий, красный, и зелёный. В лоточке у тебя разные слова. Пожалуйста, рассели в домики слова: в зелёный - слова, состоящие из одного слога, в синий- из двух слогов, в зелёный- из трёх слогов. Будь внимателен, помни: сколько в слове гласных, столько и слогов!

4) Упражнение «Гусеница»

Цель: подбор слов с соответствующей слоговой структурой к схеме.

Инструкция: Ребята, посмотрите на доску, перед вами гусеница, она ещё маленькая, очень- очень короткая, состоит всего из одного сектора: что на нём изображено- правильно, это звук «А». Попробуйте вспомнить слова, состоящие из одного слога со звуком «А». А теперь закрывайте глазки. Что изменилось? Правильно, гусеница подросла, появился ещё один сектор со звуком «И». Попробуйте теперь составить слово из двух слогов со звуками «А», «И».



А И

5) Упражнение «Молоточек».

Цель: определение ударного слога в слове.

Описание: Детям предлагается послушать и выучить стишок А. Шибаява

Ударный слог,
Ударный слог-
Он назван так недаром...
Эй, невидимка- молоток,
Отметь его ударом!
И молоТОК стуЧИТ, стуЧИТ,
И ЧЁТко
РЕЧЬ
МОЯ
звучИТ.

Для определения ударного слога, логопед просит произносить слово столько раз, сколько в нём слогов, каждый раз протягивая каждый из них поочерёдно, начиная с первого. При этом слоги сопровождаются движениями рук: одна рука представляет собой открытую ладонь, расположенную горизонтально, а вторая рука сжата в кулачок, на произнесение каждого слога кулачок ритмически ударяет по ладошке, изображая молоточек.

Также при самостоятельной работе детям предлагается в игре: составь слово из слогов, располагать изображение молоточка над ударным слогом



МА-ШИ-НА

Камашева С.Р.
*Старший преподаватель кафедры начального,
дошкольного и коррекционного образования
Дальневосточного государственного
гуманитарного университета
г.Хабаровск, Россия*

Подготовка будущих педагогов в системе высшего образования: к вопросу преемственности стандартов

На определенных этапах развития системы высшего образования были введены в образовательную практику Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования первого, а затем и второго поколения. При этом, значительно расширяя академическую свободу вузов в формировании образовательных программ (с 10% в 1988 году до 30-40% в 2000 году), они в полной мере не изменили культуру проектирования содержания высшего образования в связи с тем, что:

- была сохранена ориентация на информационно-знаниевую модель высшего профессионального образования, в которой основной акцент делается на выстраивании перечня дисциплин, их объемов и содержания, а не на требованиях к уровню освоения учебного материала;
- не преодолен отрыв от развивающейся экономики при проектировании вузовского компонента, обеспечивающего подготовку специалиста под конкретного потребителя.

Проект нового стандарта высшего профессионального образования разрабатывался как федеральный государственный образовательный стандарт, который впитал в себя весь положительный опыт, накопленный при разработке стандартов первых двух поколений. Он ориентирован на требования о внедрении в практику адекватных времени образовательных стандартов, не забывая и о накопленных отечественных преимуществах; создание конкурентоспособной образовательной системы, на основе пересмотра содержания образовательных программ профессионального образования.

Система общего образования в стране также характеризуется внедрением в свою практику обновленных согласно современным требованиям общества Федеральных государственных образовательных стандартов (далее ФГОС). Рассматривая подготовку будущих учителей начальных классов в системе высшего образования, нам представляется значимым рассмотрение ФГОС начального общего образования (далее ФГОС НОО) второго поколения [1]. Содержание и требования стандартов определяют условия реализации основных образовательных программ (далее ООП). Соответственно, изменение стандартов повлекло за собой и принципиальное изменение системы психолого-педагогических условий.

Стандарт II-го поколения НОО отражает существенное изменение приоритетов – наряду с предметной подготовкой (предметные знания) важное значение приобретает и система надпредметных (метапредметных) и личностных образовательных результатов. При этом под надпредметными результатами подразумеваются компетенции, характеризующие деятельностные способности человека. К показателям личностных образовательных результатов стандарт относит ответственное построение личной жизненной траектории, социальное поведение, социальный интеллект, здоровье и безопасность. На основании этого можно сделать вывод о том, что организация и формирование педагогом многообразных форм учебной деятельности – основная цель реализации ООП на всех периодах школьного образования. Именно на этой платформе может быть достигнут необходимый уровень преемственности содержания и форм организации образовательного процесса, обеспечивающих реализацию ООП [2].

Выпускник должен быть готов к осуществлению педагогической деятельности в условиях реализации Стандарта второго поколения и смены образовательной парадигмы от «знаниевой» к системно-деятельностной, от изучения основ наук к обеспечению развития универсальных учебных действий на материале основ наук. В результате могут быть сформулированы требования к принципиальной реорганизации психолого-педагогических условий подготовки педагогических кадров в системе вузовского образования – подготовка учителя, способного:

- проектировать и выполнять различную по содержанию и форме учебную деятельность;
- выстраивать, организовывать сопровождение и развитие совместно-распределенной деятельности всех участников образовательного процесса;
- обеспечивать «...вариативность психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса (профилактика, диагностика, консультирование, коррекционная работа, развивающая работа, просвещение, экспертиза)» [2, п.6];
- организовывать «...дифференциацию и индивидуализацию обучения, мониторинг возможностей и способностей обучающихся, выявление и поддержку одаренных детей, детей с ограниченными возможностями здоровья» [2, п.6];
- формировать у всех участников образовательного процесса коммуникативные навыки в разновозрастной среде и среде сверстников;
- диверсифицировать уровни психолого-педагогического сопровождения (индивидуальный, групповой уровень, уровень учреждения) и др.

На всероссийском семинаре-совещании «Организация введения федеральных государственных образовательных стандартов общего

образования» [3] в качестве одного из приоритетных направлений поэтапного введения ФГОС общего образования было названо повышение квалификации педагогических и управленческих кадров для реализации названного Стандарта с целью обеспечения кадровых условий реализации основной образовательной программы начального и основного общего образования.

Система предложенных участниками совещания рекомендаций затрагивает различные структурные органы: Министерство образования и науки Российской Федерации; органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих управление в сфере образования; учреждения дополнительного профессионального образования, осуществляющие повышение квалификации по вопросам реализации ФГОС общего образования, научные коллективы, учебно-педагогические издательства, но при этом, на наш взгляд, мало ориентирована на возможности образовательной среды вузов, готовящих специалистов для системы образования.

Разработанный и внедренный в систему высшего образования с 2011г. ФГОС ВПО по направлению «Педагогическое образование (050100)» [4] призван способствовать реализации системной по содержанию и формам подготовки педагогических кадров, отвечающих требованиям системно-деятельностного подхода. Стандарт подразумевает при формировании ООП смещение акцента на качественное (а не количественное) изменение соотношения фундаментальной и практической подготовки педагогических кадров с целью реализации принципа практикоориентированности профессиональной подготовки. Названный принцип предполагает освоение будущим специалистом методов и средств деятельностного образования: организация обучения в соответствии с типом профессиональной деятельности через систему решения профессиональных задач и выполнение профессиональных действий. Реализация принципа предусматривает коренное изменение системы практической подготовки педагогических кадров для реализации системы психолого-педагогических условий – формирование баз производственных практик как сети стажировочных площадок по основным профилям подготовки.

Необходимым условием является разработка и внедрение новой системы критериев оценки и контроля качества подготовки педагогических кадров – оценка сформированности социально-профессиональных компетенций выпускника. Реализация условия может получить свое развитие в формировании нового типа школьно-университетского партнерства, основанного на принципах деятельностного образования, через систему названных ранее стажировочных площадок на базе образовательных учреждений начального общего образования.

Отечественная система высшего образования имеет богатый опыт построения квалификационных моделей выпускников, но при этом модели, выполненные на основе узкопрофессионального подхода и представленные в виде квалификационных характеристик, сегодня уже не отвечают

требованиям, предъявляемым к современным специалистам. Сегодня все больший приоритет получают требования системно организованных, интеллектуальных, коммуникативных, рефлектирующих, самоорганизующих начал, позволяющих успешно организовывать деятельность в широком социальном, экономическом, культурном контекстах. Именно поэтому в последние десятилетия в отечественной педагогике появился ряд работ, свидетельствующих о наметившейся тенденции перехода к системной модели выпускника вуза, отражающей преимущества квалификационного и компетентностного подходов в их единстве, где итоговые требования к выпускникам учебных заведений разного уровня должны быть выражены в виде перечня компетенций. Именно в понятиях компетенций рассматриваются и требования к результатам освоения ООП НОО.

Социально-профессиональные компетенции, обеспечивающие жизнедеятельность специалиста в будущей сфере его профессиональной деятельности, предполагают при этом адекватность его взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса. В более широком понимании социальная составляющая предполагает наличие у будущего специалиста способности занимать активную исследовательскую позицию по отношению к как к собственной профессиональной деятельности, так и к себе самому с целью критического анализа, оценки эффективности развития своей личности и личности другого.

В результате подготовки предполагается соответствие выпускника следующим требованиям к социально-профессиональным компетенциям:

Обладать профессионально-педагогической направленностью личности:

- знать особенности педагогической деятельности, ее структуру, виды, функции, нормы, требования к личности педагога;
- осознавать и понимать социальную значимость профессионального труда, ценности, культуру;
- иметь позитивное отношение, устойчивый интерес, мотивацию к педагогической деятельности;
- быть способным самостоятельно ставить и решать профессиональные задачи, находить нестандартные способы их решения;
- проявлять готовность и стремление к профессиональному саморазвитию, способность приобретать новые знания и умения.

Обладать профессионально-педагогическим самосознанием:

- иметь способность к профессиональной рефлексии;
- осознавать перспективы собственной педагогической деятельности, уметь проектировать, критически оценивать свое профессиональное поведение и деятельность;
- осознавать ответственность за результаты своей профессиональной деятельности.

Быть способным и готовым к взаимодействию со всеми субъектами педагогического процесса для решения профессиональных задач:

- уметь проектировать, организовывать, анализировать процесс взаимодействия;
- иметь способности и опыт организации индивидуальной, групповой, коллективной деятельности субъектов образовательного процесса;
- владеть приемами и техниками эффективной педагогической коммуникации, создания условий психологической безопасности общения, предупреждения и разрешения конфликтов в образовательном процессе.

По мнению А.К. Марковой [5], наступает время профессионалов, когда все, что по-настоящему профессионально, дорого ценится (и в моральном, и в материальном плане), когда в обществе складывается культ профессионализма.

На основании развития системного профессиографического подхода структурная модель выпускника с позиции компетентностного подхода приведена в работе Ю.К. Черновой и О.И. Антиповой [6] и схематично изображена на рис. 1.



Рис. 1. Структурная модель выпускника.

При детальном рассмотрении данной структуры становится очевидным, что компетентность близко примыкает к реальному профессионализму.

В целом ряде официальных документов последнего времени все чаще используются формулировки требований не только и не столько в формате «знаний» и «умений» выпускников, сколько в терминах способов деятельности и готовности к ней. Актуализированы не декларируемые ранее требования к выпускникам, связанные с едиными для разных профессий и специальностей компонентами готовности к будущей профессиональной деятельности: способность к «командной» работе, сотрудничеству; навыки решения разнообразных проблем в типовых и нестандартных ситуациях; готовность к социальным контактам и налаживанию «социальных связей»; способность к непрерывному самообразованию и т.д.

В данном контексте речь идет о специфических образовательных результатах системы высшего профессионального образования, в рамках которых знания, умения, навыки выступают необходимым, но не достаточным условием достижения требуемого качества профессионального образования.

Если рассматривать социально-профессиональную компетентность, формируемую у будущего педагога в рамках системы вузовского образования, то можно говорить о трех ее составляющих:

- овладение специальными знаниями о целях, содержании, объектах и средствах труда педагога;
- овладение специальными умениями на подготовительном, исполнительском, итоговом этапах педагогической деятельности;
- овладение специальными свойствами личности и характера, позволяющими осуществлять педагогический процесс и получать искомые результаты.

В ключе нашего исследования мы провели анализ квалификационной характеристики [7] должности «Учитель» в разделах «Должностные обязанности» и «Должен знать» с целью выявления основных социально-профессиональных показателей. Дополнительно для решения поставленных задач исследования и в соответствии с заявкой Министерства образования и науки Хабаровского края в целях обеспечения качественной реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования и подготовки будущих педагогов был проведен сравнительный анализ федеральных государственных стандартов начального общего образования и высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») для выявления соответствия или несоответствия формулируемых в них требований и внесения соответствующих корректив в основную образовательную программу подготовки специалистов по профилю «Начальное образование».

При построении профессиограммы А.К. Маркова предлагает в вертикальном представлении указывать перечень модулей как указание на необходимые функциональные профессиональные задачи. По горизонтали автор рекомендует разворачивать каждый модуль системой нормативно заданных профессиональных действий, средств, условий, результатов и необходимых для этого психологических качеств. При выстраивании профессиограммы перечень задач нами был сформулирован на основании анализа материалов Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее ФГОС НОО). Соответствующая же задачам система по горизонтали разворачивалась с опорой на выявленную модель социально-профессиональной компетентности, квалификационные характеристики работников образования, рекомендации специалистов, собственный опыт профессиональной деятельности.

Определив круг стоящих перед педагогом профессиональных задач, мы попытались распределить их на следующие функциональные блоки (модули):

- организационные;
- образовательные, воспитательные и развивающие;
- диагностико-коррекционные;
- контролирующие.

Содержательно организационный блок включает в себя следующие профессиональные задачи:

- знание основных нормативных документов, регулирующих образовательную деятельность на первой ступени образования;
- оформление документации (журналов, отчетов);
- построение программы обучения на основе знания общих возрастных закономерностей развития детей;
- обеспечение преемственности основных образовательных программ дошкольного, начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования;
- готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества;
- обеспечение охраны жизни и здоровья обучающихся в учебно-воспитательном процессе и внеурочной деятельности;
- соблюдение здоровьесозидающих режимов дня.

В структуре образовательного, воспитательного и развивающего блока проведенный анализ существующих на сегодняшний день профессиограмм учителя, материалов ФГОС НОО позволил выделить следующие задачи:

- обучение различным наукам доступными для данного возраста и индивидуальными особенностями средствами;
- становление основ гражданской идентичности и мировоззрения обучающихся;
- формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности – принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать деятельность, осуществлять ее контроль и оценку;
- формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять эффективные способы достижения результата;
- помощь в раскрытии творческого потенциала, способностей и возможностей учащихся.
- содействие развитию у учеников стремления к освоению новых знаний;
- формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств.

В структуре блока, определенного нами как диагностико-коррекционный, были выделены следующие задачи:

- выявление интересов и склонностей учеников для адекватного подбора программ и методов обучения;
- изучение индивидуальных особенностей детей и оказание эффективного психолого-педагогического воздействия на них;
- применение современных методов диагностирования достижений обучающихся и воспитанников;
- учет возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования, воспитания и путей их достижения.

И заключительный, контролирующий блок, содержит в своем составе задачи:

- формирование системы оценки достижения планируемых результатов освоения ООП НОО;
- контроль за усвоением материала,
- ориентация на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта;
- анализ процесса и результатов внеурочной деятельности;
- формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;
- корректировка выявленных отклонений или неточностей усвоения.

В соответствии с ФГОС, бакалавр по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование должен решать определенные профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной деятельности. Мы попытались сопоставить их со сформулированными во ФГОС НОО с основными задачами системно-деятельностного подхода с целью выявления степени соотнесенности (табл. 1.)

Таблица 1

Соотношение задач ФГОС ВПО и ФГОС НОО

ФГОС ВПО	ФГОС НОО призван обеспечивать возможность:
в области педагогической деятельности	
- изучение возможностей, потребностей, достижений обучающихся в области образования и проектирование на основе полученных результатов индивидуальных маршрутов их обучения, воспитания, развития;	- достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования всеми обучающимся, в том числе обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами; - овладения обучающимися ключевыми компетенциями, составляющими основу дальнейшего успешного образования и ориентации в мире профессий;
- организация обучения и воспитания в сфере образования с использованием технологий, соответствующих возрастным особенностям обучающихся и	- индивидуализации процесса образования посредством проектирования и реализации индивидуальных образовательных планов обучающихся, обеспечения их эффективной самостоятельной работы при поддержке

отражающих специфику предметной области;	педагогических работников и тьюторов;
- организация взаимодействия с общественными и образовательными организациями, детскими коллективами и родителями для решения задач в профессиональной деятельности;	- развития личности, способностей, удовлетворения познавательных интересов, самореализации обучающихся, в том числе одаренных и талантливых, через организацию учебной и внеурочной деятельности, социальной практики, общественно-полезной деятельности, систему кружков, клубов, секций, студий с использованием возможностей учреждений дополнительного образования детей, культуры и спорта; - организации сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений, направленного на повышение эффективности образовательного процесса; - участия обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в проектировании и развитии основной образовательной программы основного общего образования и условий ее реализации;
- использование возможностей образовательной среды для обеспечения качества образования, в том числе с применением информационных технологий;	- обновления содержания основной образовательной программы основного общего образования, методик и технологий ее реализации в соответствии с динамикой развития системы образования, запросов обучающихся и их родителей (законных представителей) с учетом особенностей развития субъекта Российской Федерации; - использования в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа;
- осуществление профессионального самообразования и личностного роста, проектирование дальнейшего образовательного маршрута и профессиональной карьеры;	- эффективного использования профессионального и творческого потенциала педагогических и руководящих работников образовательного учреждения, повышения их профессиональной, коммуникативной, информационной и правовой компетентности;
в области культурно-просветительской деятельности	
- изучение и формирование потребностей детей и взрослых в культурно-просветительской деятельности;	- формирования у обучающихся экологической грамотности, навыков здорового и безопасного для человека и окружающей его среды образа жизни; - формирования у обучающихся опыта самостоятельной образовательной, общественной, проектно-исследовательской и художественной деятельности;
- организация культурного пространства;	- формирования социальных ценностей обучающихся, основ их гражданской идентичности и социально-профессиональных ориентаций;
- разработка и реализация культурно-просветительских программ для различных социальных групп.	- включения обучающихся в процессы преобразования социальной среды населенного пункта, формирования у них лидерских качеств, опыта социальной деятельности, реализации социальных проектов и программ.

Выявленная полная соотнесенность обозначенных категорий позволяет сделать вывод о изначально заложенной преемственности основных образовательных программ начального общего и высшего профессионального образования во введенных с 2011 года образовательных стандартах и их методологической сопряженности. Сформулированные задачи определяют ключевые направления деятельности педагога, которые в дальнейшем разворачиваются и конкретизируются в перечнях компетенций (ФГОС ВПО) и требований к условиям реализации образовательной программы (ФГОС НОО).

Анализ материалов из различных источников по обсуждению процесса реализации ФГОС НОО позволил нам сформулировать основные затруднения педагогических работников при введении Стандарта, которые, несомненно, должны быть учтены при формировании содержания ООП подготовки будущих педагогов:

- характерная некоторая степень упрощения в понимании сущности и технологии реализации системно-деятельностного подхода;
- сложность переориентации сложившейся за предыдущий период устойчивой методики проведения урока под новые требования и механизмы, необходимость отказа от поурочных разработок, накопившихся за многие годы;
- поверхностное знание инновационных образовательных технологий;
- с новой остротой встает проблема организации образовательного пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья;
- принципиальная новизна вопросов инструментально-методического обеспечения достижения и оценки планируемых результатов (личностных, метапредметных и предметных).

Выявленное обстоятельство делает необходимым расширение задач подготовки специалистов в системе высшего образования как информационных – ознакомление педагогической общественности с основными тенденциями развития современного образования, ключевыми задачами и новыми результатами образования; так и научно-методических – обеспечение подготовки педагогических работников к реализации ФГОС второго поколения через освоение идеологии нового стандарта, структуры и содержания основных документов, новой системы требований к оценке результатов образовательной деятельности учащихся, принятие современных педагогических стратегий обучения детей.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. N 373

2. Приказ МинОбр РФ № 2357 от 22.09.2011г. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 N 373, п.28

3. Резолюция всероссийского семинара-совещания «Организация введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования» Москва, 19-20 апреля 2012 г.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогические образование (квалификация (степень) «Бакалавр»), утвержден Приказом министерства образования и науки Российской Федерации от 22 декабря 2009 г. № 788;

5. Маркова, А.К. Психология профессионализма /А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с

6. Чернова, Ю.К. Технология реализации компетентного подхода в образовании и производственной деятельности: монография /Ю.К. Чернова, О.И. Антипова // Под науч. ред. В. В. Щипанова. – Самара: Изд-во СНЦ РАН, 2009. – 286 с

7. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих. Раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования». Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 14 августа 2009 г. 593

Каменская Л.Г.

Учитель русского языка, высшей категории

МБСКОУ «СКОШ №20 VIII вида»

Г.Пермь, Россия

Развитие орфографической зоркости у обучающихся во вспомогательной (коррекционной) школе

Формирование у школьников прочных орфографических навыков—одна из важнейших задач изучения русского языка в школе, так как грамотное письмо обеспечивает точность выражения мыслей, взаимопонимание людей в письменном общении. От того, насколько полно будут сформированы навыки правописания, зависит его орфографическая и речевая грамотность, его способность усваивать родной язык в письменной форме.

Для того чтобы научить видеть орфограммы, мною разработан алгоритм формирования орфографической зоркости.

Алгоритм представлен следующими шагами:

1.Первичное чтение пословицы, загадки, скороговорки, поговорки. Определение смысла пословицы. Актуальным считаю использование в качестве материала для работы над орфограммами малый фольклорный жанр. Данный материал несет в себе нравственную составляющую, что способствует воспитанию у обучающихся личностных качеств, навыков социального поведения, корректирует поведенческие установки, тем самым способствует повышению социальной компетентности.

2. Орфографическое чтение (проговаривание) А. Р. Лурия, анализируя психофизиологические особенности письма [36], подчеркивал, что ученик никогда не пишет молча", "он проговаривает каждое слово". Так способ произнесения слов, согласно их правильному написанию, иными словами,

способ проговаривания, еще в период становления методики обучения как науки зарекомендовал себя как надежное средство формирования орфографического навыка.

3. Запись пословицы, проговаривая орфографически «про себя». Важно дать установку: Повтори предложение так, как будешь писать. Пиши, диктуя себе орфографически.

4. Нахождение и обозначение «слабых» букв, орфограмм опираясь на признаки слабых позиций.

5. Подсчёт орфограмм учащимися и соотношение с данными учителя. Обучающиеся после сравнения числа орфограмм проверяют себя т.к. далее на доске в пословице подчёркивают слабые буквы.

6. Выписать из предложения слово со слабой буквой и подчеркнуть её.

7. Определить в какой части слова находится слабая буква, обозначить эту часть соответствующим значком. (Приставка, корень, окончание)

8. Определить тип орфограммы. (Помощница таблица)

Орфограммы	
I. Тип связанные с произношением	
Правила корня	
1. Гласные безударные	о/а е/и я
2. Парные согласные <u>на конце</u> слова	б/п в/ф г/к д/т з/с т/т
3. Непроизносимые согласные	л д т в
4. Разделительный ь после приставки перед гласными	Ё, Е, Я, Ю
5. Разделительный ь после согласных перед гласными	И, Е, Ю, Ё, Я
6. Ь знак у существительных женского рода	(дочь, ночь,
7. Ь знак во 2 лице единственного числа глаголов	(рис <u>уешь</u> , гуля <u>ешь</u>)
8. Ь знак в неопределенной форме глагола	(же <u>чь</u> , бере <u>чь</u>)
9. Правописание окончаний	Как проверить?
У существительных ед.ч	По склонению и падежу
У существительных мн.ч.	По падежу
У прилагательных	По вопросу
У глаголов	По н.ф. глагола, если на ить, то И, если не на ить то, Е
10. Сочетания	жи-ши ча-ща чу-щу
II. Тип не связанных с произношением	
1. Большая буква	
2. Перенос	
3. Слитное и раздельное написание. Знаки препинания.	
а) предлог б) союз (а, и, но) ... в) частица (не...)	

9. Найти способ решения задачи в зависимости от типа орфограммы. (Помощница таблица: орфограмма в приставке – запоминаю; в корне – проверяю; в суффиксе – запоминаю; в окончании – выбираю)

10. Выполнить решение. (Запись проверочного слова).

Орфографическая деятельность будет успешной, если она направлена на пробуждение, развитие, формирование и расширение орфографического опыта. Под пробуждением мы понимаем возбуждение у ученика интереса к письменной речи, создание условий для осознания своего правописного

опыта, возбуждение потребности вести наблюдение за своим орфографическим продвижением.

Реализация предложенного алгоритма обеспечивает взаимопонимание в письменном общении, овладение речевыми умениями в процессе обучения орфографии. Пошаговое решение орфографических действий обеспечивает высокую познавательную активность в раскрытии глубины и полноты связей между орфографическими явлениями, осознание необходимости в изучении правописания, положительную настроенность к орфографическим действиям и их результатам, радость познания.

Организация орфографической деятельности—это целенаправленный процесс усвоения орфографических знаний, умений, способов деятельности и самоконтроля, помогающих решать орфографические задачи: обеспечивать грамотное письмо, предупреждать ошибочное написание.

Формирование орфографического навыка требует организации целенаправленной работы по передаче и усвоению школьником орфографического опыта, отраженного в знаниях, способах деятельности, по переосмыслению чужого опыта и превращению его в свой опыт; по усвоению основ творческого преобразования и совершенствования чужого и собственного орфографического опыта.

Расширение орфографического опыта представляет собой целенаправленный процесс включения учащихся в решение орфографических проблем на основе имеющихся базовых знаний и умений, подведения к пониманию недостаточности имеющихся знаний для решения некоторых проблем и побуждения к поиску новых способов их решения. Учащиеся продолжают работать со всеми способами оказания самим себе орфографической помощи: посмотреть в книге, в словаре, спросить у учителя, проверить сильной позицией звука. При таком подходе противоречие между знанием правила, вернее, его незнанием, и умением записать слово решается простой рекомендацией: пиши сразу любые слова, но обязательно выделяй орфограммы, можешь проверить—проверь, не поддается проверке — напиши по памяти (если точно помнишь), остальные спроси у учителя или вместо буквы поставь черточку. Как видим, на всем протяжении обучения, с его первых шагов, особое внимание уделяется формированию умения обнаруживать и прогнозировать орфограммы. С опорой на это умение у обучающихся закладываются основы орфографической рефлексии.

Признавая высокую дидактическую ценность работы по формированию орфографической зоркости считаю, что она является: надежным средством систематического повторения орфографического материала, позволяет обстоятельно и глубоко разобраться в орфографическом явлении, приучает грамотно строить логические рассуждения; формирует алгоритмическую культуру; дисциплинирует внимание у обучающихся, приучает их проявлять настойчивость, инициативу и изобретательность в достижении поставленной цели; играет исключительно важную роль в формировании исследовательских умений.

Литература

1. Аксёнова А.К. Методика обучения русскому языку во вспомогательной школе. М., 1994.
2. Алгазина Н.Н. О развитии орфографической зоркости // русский язык в школе. – 1981. –№3.
3. Жедек П.С. Методика обучения орфографии // Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения / Под ред. М.С. Соловейчик. – М., 1993.
4. Лурия А.Р. Очерки по психофизиологии письма. – М., 1950.

Карашевская Е.В.

*воспитатель компьютерно-игрового комплекса
Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
детский сад №14 «Золотой ключик»
г. Белгород, Россия*

Повышение познавательной активности в процессе непосредственно образовательной деятельности в компьютерно-игровом комплексе

Одной из наиболее актуальных тенденций отечественной дошкольной педагогики, несомненно, является снижение возрастной планки в применении компьютеров в обучении и воспитании детей. В сегодняшних условиях информатизации общества родители и педагоги должны быть готовы к тому, что при поступлении в школу ребенок одновременно столкнется и с высокими требованиями к особенностям его познавательной сферы, и с необходимостью использования на практике вычислительной техники. Поэтому многие родители выражают готовность заниматься подготовкой ребенка к предстоящему взаимодействию с техникой уже в дошкольном детстве.

Процесс внедрения компьютерно - игрового комплекса в дошкольное образование в нашем МБДОУ начался в 2011 году, с момента открытия детского сада №14 «Золотой ключик» г. Белгорода. Для обеспечения детям равных стартовых возможностей при поступлении в школу компьютер был активно внедрен в повседневную практику работы МБДОУ и используется как мощнейшее средство индивидуального воздействия на интеллектуальное, эмоциональное и нравственное развитие ребенка.

Основополагающим подходом в работе, направленной на повышение познавательной активности дошкольников, явились принципы, изложенные в работах Ю.М. Горвица «... совершенно очевидно, что на ступени дошкольного, а возможно и младшего школьного возраста, необходимо идти не от информатики к деятельности, а, наоборот, от деятельности к информатике. Информатика должна входить в жизнь ребенка через его игру, конструирование, художественную и другие виды деятельности. Компьютер становится развивающим средством

самостоятельной деятельности ребенка» [1]. Таким образом, использование компьютеров в непосредственно образовательной деятельности выглядит очень естественным с точки зрения детей.

Грамотно выстроенная работа воспитателя компьютерно-игрового комплекса, учет возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка позволяет в процессе неорганизованной образовательной деятельности развивать у детей внимание, память, мышление, воображение, формирует целый ряд способов умственной деятельности (умение сравнивать, устанавливать простейшие причинно-следственные связи, делать обобщения).

Согласно концепции обогащения А.В. Запорожца, мышление выступает в качестве интеллектуальной базы развития деятельности, а сам процесс овладения обобщенными способами решения задач деятельности ведет к ее осуществлению на все более высоком уровне [2]. И чем выше интеллектуальный уровень осуществления деятельности дошкольника, тем полнее в ней происходит обогащение всех сторон личности.

С.Л. Новоселова в своих работах отмечает, что до определенного этапа своего развития ребенок обнаруживает способность наделять нейтральные объекты конкретным игровым значением в смысловом поле игры. Изображения, которые появляются на дисплее, могут быть наделены ребенком игровым значением, в ситуации, когда он сам строит сюжет игры, оперирует образными и функциональными возможностями компьютерной программы. И именно эта способность является психологической базой для введения в игру дошкольника компьютера как игрового средства для развития познавательной сферы [3]. Именно на этом этапе компьютер выступает особым интеллектуальным средством для решения задач разнообразных видов деятельности.

Побуждая ребенка к принятию или постановке игровых задач, поиску своих вариантов ее выполнения, воспитатель развивает инициативу, творческий потенциал, способности к самостоятельному поиску путей к достижению поставленных целей. При этом важно, чтобы и уровень профессионально мастерства педагога был достаточно высок и позволял найти выход из любого нестандартного положения, помог ребенку пережить ситуацию успеха или, наоборот, тактично подсказать, как устранить ошибку, если он сам не обнаруживает её или не находит правильного варианта решения.

Реализуя на практике интегративный подход, у воспитателя КИК появляется возможность эффективно взаимодействовать с воспитателями групп и педагогами дополнительного образования, используя в практике повседневной работы накопленный методический материал и материально-техническую базу МБДОУ. Наличие интерактивной доски и тематического видеоматериала (видеоролики, созданные совместно и инженером детского сада) позволяют работать в общей логике со всем детским садом, принимая активное участие в тематических неделях, праздниках и проектной деятельности МБДОУ.

На сегодняшний день с большой уверенностью можно говорить о том, что использование мультимедийного способа передачи информации, приводит к тому, что дети тренируют внимание и память, развивают мелкую моторику и тончайшую координацию движений глаз, формируют умение ориентироваться на плоскости и в пространстве, легче усваивают понятия формы, цвета, величины, глубже постигают понятия числа и множества и, как правило, раньше овладевают навыками чтения и письма.

И еще один важный аспект повышения познавательной активности дошкольников с помощью компьютерных программ – это приобщение ребенка к исследовательской работе. Все компьютерные игры, используемые в нашем МБДОУ, побуждают ребенка пробовать, проверять, уточнять, делать выводы и корректировать свои действия в соответствии с задачей и текущей ситуацией, то есть развивают регуляторные навыки и критичность мышления. И ребенок, управляя обучающей игровой программой, начинает сначала думать, а потом действовать!!! Таким образом, успех в освоении игровых компьютерных программ непременно дает отдачу в будущем в виде быстрого и эффективного освоения прикладных программ в быту и школе.

Литература

1. Горвиц, Ю.М. , Поздняк, Л.Д. Кому работать с компьютером в детском саду // Дошкольное воспитание. – 1991, №5 – С. 92-95
2. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды: В 2 т., Т. 1. Психическое развитие ребенка. - М., 1986.
3. Новоселова, С.Л., Петку, Г.П. Компьютерный мир дошкольника. – М.: Новая школа, 1997.

Сидельцева В.В., Карташова С.М.,
воспитатели МАДОУ «Детский сад 12» г. Перми,
г. Пермь, Россия

Роль беседы в развитии диалогической речи дошкольников

Диалогическая речь является первичной формой речи ребенка.

Многие специалисты по развитию детской речи считают: уметь вести диалог нужно учить. В развитых формах диалог - не просто бытовой ситуативный разговор; это богатая мыслями произвольная контекстная речь, вид логического взаимодействия, содержательное общение.

Формирование диалогической речи дошкольников реализуется в процессе разговоров воспитателя с детьми в повседневном общении и в форме специально подготовленных бесед.

Характер беседы требует от ребенка умения активно воспроизводить свои знания, сравнивать, рассуждать, делать выводы.

Беседа должна строиться на основе жизненного опыта и знаний детей. Структура беседы зависит от темы, содержания, возраста детей. В ней взаимосвязаны такие структурные элементы, как начало беседы, основная и

заключительная части. Беседа должна начинаться с описания конкретных образов, эмоционально ярких воспоминаний детей об интересном случае. Необходимо сразу же оживить в памяти детей целостный образ, явление, активизировать эмоциональную сферу детей и тем самым вызвать у них желание участвовать в беседе.

Начинать беседу с детьми можно по-разному - с упоминания, с рассказа, с рассмотрения картинки, игрушки, предмета, с загадывания загадки, чтения стихотворения, которые имеют прямое отношение к теме. В основной части беседы раскрывается ее конкретное содержание. Готовя беседу, педагогу надо спланировать ее этапы, то есть выделить существенные компоненты того понятия, которое будет анализироваться с детьми. Детям последовательно ставятся вопросы, которые направляют их активность. По ходу беседы педагог дает объяснение, утверждает детские ответы, обобщает их, показывает наглядный материал и т.д. Беседа должна быть эмоциональной, живой, повышать активность детей. В зависимости от содержания беседы, в ней в различных сочетаниях используются такие приемы, как вопрос, объяснение, показ наглядного материала. В процессе беседы педагог сообщает новые сведения, чтобы уточнить или углубить знания детей о тех предметах и явлениях, о которых идет речь. В беседе можно использовать различные приемы словарной работы - объяснение воспитателем значения отдельных слов, повторение слова хором вместе с воспитателем.

Успех и педагогическая результативность бесед во многом зависит от правильно поставленных перед детьми вопросов. Все вопросы можно разделить на две группы. К первой можно отнести те, которые требуют от детей простого ответа или описания предметов, явлений (что? кто? какой? куда? и др.). Они ставятся в начале беседы для того, чтобы восстановить в памяти ребенка то, что он видел, переживал. Вторая группа вопросов требует от детей некоторых логических обобщений, умозаключений, установления причинных связей, раскрытие содержания темы (для чего? почему? зачем? чем похожи? как узнать? и др.) Такие вопросы поискового и проблемного характера должны играть ведущую роль в беседе, особенно в старшем дошкольном возрасте. Вопросы воспитателя должны раскрывать содержание темы и направлять мысль детей на правильный ответ. Поэтому их нужно формулировать четко, конкретно, коротко. В самом вопросе не должно быть непонятных для детей слов. В каждом вопросе должна быть только одна мысль. При постановке вопросов необходимо четко представить себе, какие психические процессы при этом активизируются у детей - процессы памяти, мышления, воображения, а также, какие именно чувства вызываются. Активизация всех психических процессов путем вопросов к детям - важное условие проведения беседы.

Для уточнения представлений детей в беседе используется наглядный материал: картина, игрушка, модель, предмет в натуре. Наглядный материал вызывает интерес, речевую активность. Высказывания детей в таких случаях непосредственно опираются на ощущения и восприятия. Наглядный

материал должен полностью соответствовать содержанию беседы. В беседу можно включить прослушивание пластинок, магнитофонных записей, литературных текстов - это повышает эмоциональность восприятия материала. Также можно использовать игровые упражнения, загадки, чтение художественных произведений.

Речевая активность детей в беседе – один из показателей ее эффективности. Педагог должен стремиться к тому, чтобы как можно большее количество детей приняли участие в коллективном разговоре.

Обучение детей умению вести диалог, участвовать в беседе имеет большое воспитательное значение. Дети и взрослые, участвующие в беседе, должны соблюдать правила речевого общения, этикета. Детям следует отвечать по одному, не перебивать говорящего, уметь молчать, быть сдержанными, не повышать голоса, употреблять формулы вежливости. Педагог должен корректно формулировать и задавать вопрос, не прерывать без особой надобности отвечающего ребенка, приходить на помощь затрудняющемуся, соблюдать эталонную речь, обучать детей умению вести разговор.

Литература

- 1.Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. – М.: Академия, 1997.
- 2.Максаков А.И. Речь воспитателя// Развитие речи детей дошкольного возраста/ Под ред. Ф.А. Сохина. – М., 1986.

Клементьева Н.П.

*Воспитатель ЧОУ СОШ «Европейская школа»
детский сад «Созвездие - Уникус 2»
г. Пермь, Россия*

Его величество – эксперимент

Дошкольное детство – старт развития личности, во многом определяющий жизненный путь человека. Это период формирования универсальных способностей, без которых не может состояться человек.

Дети – пытливые исследователи окружающего мира. Эта особенность заложена в них от природы. А в закромах Матушки природы можно найти все, что не пожелаешь. Но так просто она свои сокровища не открывает – необходимы наблюдательность, активность и творческий подход.

Современные дети живут и развиваются в эпоху информатизации. В условиях быстро меняющейся жизни от человека требуется не только владение знаниями, но и, в первую очередь, умение добывать эти знания самому, оперировать ими, мыслить самостоятельно и творчески.

На протяжении всего дошкольного детства, наряду с игровой деятельностью, огромное значение в развитии личности ребёнка, в процессах социализации имеет познавательная деятельность, которая понимается не только как процесс усвоения знаний, умений и навыков, а, главным образом,

как поиск знаний, приобретение знаний самостоятельно или под тактичным руководством взрослого.

Учитывая ФГТ, а также современные тенденции и стремительные перемены в социуме я пришла к осознанию того факта, что современные дети должны знать и уметь много больше, чем их сверстники несколько лет тому назад. Для этого необходим выбор наиболее эффективных средств обучения и воспитания. В связи с этим особый интерес вызвало у меня изучение детского экспериментирования и активное внедрение его в практику. Я считаю, что данная деятельность позволяет наиболее благоприятным способом создать «естественную среду» т.е. условия, максимально приближенные к реальным, для формирования качеств человека, позволяющих ему быть востребованным и успешным в современном обществе.

С этой целью была выбрана новая форма работы – проектная деятельность, которая предполагает сотрудничество детей, педагогов и родителей. Так возникла идея создания проекта, который я назвала «Его величество - Эксперимент».

ЦЕЛЬ: Развитие познавательно-поисковой активности дошкольников путем экспериментальной деятельности

Что же мы вкладываем в понятие «активность», «познавательная активность»?

В статьях словарей, энциклопедий понятие «активность» чаще всего раскрывается через понятие «деятельность», деятельность - через активность. Личность формируется и развивается в процессе деятельности. Активность – это черта личности, которая проявляется в отношении человека к деятельности.

Источником познавательной активности является потребность личности в приобретении знаний, углублении имеющихся, в постижении духовной культуры общества, потребность в самовыражении, самореализации. Потребность является началом, призывающим субъекта к активности. Однако удовлетворение одних познавательных потребностей ведет к возникновению новых, но эти потребности зачастую не возникают у детей сами по себе.

Отсюда необходимость создания определенных условий, побуждающих к познавательной активности. Одним из таких побуждающих и эффективных, близких и естественных для детей условий, на мой взгляд, является экспериментальная деятельность.

Эксперимент – один из основных методов научного познания, отличающийся от наблюдения активным вмешательством в ситуацию со стороны исследователя.

Познавательно-поисковая деятельность – это не только просто исследование, это не только только экспериментирование. Она включает в себя гораздо больше составляющих. Сюда входит умение получать сведения из самых различных источников, обрабатывать и перерабатывать эти сведения в своей голове, обобщать и классифицировать – то есть работать на

теоретическом уровне. Толчком к началу экспериментальной деятельности может послужить удивление, любопытство, выдвинутая кем-то проблема или просьба. Чем больше ребенок задаст вопросов, тем лучше. Эти вопросы помогают собрать как можно больше исходного материала, который потом будет классифицироваться.

Дети постоянно выдвигают различные гипотезы, предположения по поводу того, что они слышат, видят, чувствуют. Умение выдвигать гипотезы ребенком тесно связано с умением ставить им вопросы и искать на них ответы разными способами. Важно, чтобы в этот момент рядом находились взрослые. Здесь педагогу необходимо подвести ребенка под ту идею, в которой он максимально сможет реализоваться как исследователь. Нужно вести себя так, чтобы ребенка-исследователя не ломать, не навязывать ему свое видение мира, не подменять своими действиями. Ребенок может ошибиться, но это будет его ошибка, его опыт. Методом проб и ошибок человек познает мир и приходит к правильным выводам. Пусть это будет маленький результат, но это результат, к которому ребенок пришел сам, самостоятельно (конечно же, под умелым ненавязчивым руководством педагога). Те знания, которые ребенок приобрел в результате экспериментальной деятельности, не могут оставаться невостребованными. Результаты работы важно оценить для того, чтобы поднять самооценку в глазах самого ребенка и в кругу сверстников

Наталья Михайловна Крылова, автор программы «Детский сад – дом радости», целью педагогического процесса считает развитие каждого воспитанника как неповторимой индивидуальности, как личности, испытывающей потребность в коллективе, в самосовершенствовании для обогащения коллектива через разные виды деятельности, руководимой педагогами по принципам "педагогике сотрудничества". Одним из способов решения поставленных задач является поисково-познавательная деятельность.

Работая с детьми, поняла, что их интересы выходят за рамки реализуемой программы и обучение детей экспериментированию как деятельности, может быть представлено шире.

Свою работу над проектом «Его величество – Эксперимент» начала с диагностики детей, которая проводилась по методике Юркевич «Древо желаний», с целью изучения познавательной активности дошкольников. Анкетирование родителей помогло выявить знания взрослых по теме проекта. На основе данных диагностического обследования и анкетирования была построена дальнейшая работа.

Была изучена литература и опыт других образовательных учреждений по данному направлению.

С целью создания оптимальных условий для развития познавательной активности детей путем экспериментирования и в связи с важностью деятельностного подхода к развитию личности ребенка в группе создана предметно - развивающая среда- уголок экспериментирования, которая построена на принципах безопасности для жизни и здоровья детей,

доступности, новизны. Требования к оформлению и содержанию уголка экспериментирования разработаны на основе методического пособия Тугушевой Г.П. и Чистяковой А.Е

Проведена огромная работа по подготовке методического материала, используемого в дальнейшем при реализации проекта: составлен детский понятийный словарь; разработаны условные обозначения, разрешающие и запрещающие знаки; подобрана и систематизирована картотека опытов, картотека проблемных задач и ситуаций (постоянно пополняется); изготовлены рабочие листы (на каждого ребенка), таблицы фиксирования опытов, алгоритмы проведения опытов. Разработаны кроссворды, ребусы (постоянно пополняются); составлена картотека игровых заданий для режимных моментов; разработана система познавательных занятий, эвристические беседы. Оформлены карточки, с помощью которых дети могут определить из каких источников они могут почерпнуть ту или иную информацию по интересующим вопросам.

Известно, что ни одну воспитательную или образовательную задачу нельзя успешно решить без плодотворного контакта с семьей.

Для популяризации детского экспериментирования был составлен план взаимодействия с родителями: анкетирование (выявить степень вовлеченности семьи в образовательный процесс); презентация книг познавательного характера; разработаны темы семинаров-практикумов; привлечение родителей к сбору материала познавательного характера; собрание фонотеки: «Море», «Река», «Ручей», «Гроза», «Дождь», «Капель», «Ледокол»; разработаны консультации по теме проекта; «Открытые» просмотры; определено содержание информационных стендов; оформление фотовыставок; приход в группу родителей (каждый вторник); помощь родителей в создании мини-лаборатории, картотек, словарей; рекомендации по организации прогулок; собрания; участие в праздниках и развлечениях; совместный выезд на природу.

Был разработан перспективный план. Составлен план мероприятий по экспериментально-поисковой деятельности как совместно с педагогом, так и для самостоятельной деятельности детей.

Была проведена промежуточная диагностика по разработкам Меншиковой Л.Н.

Были определены темы: «Подземная кладовая», «Растворы, смеси, взвеси», «Вдох – выдох», «Волшебная бумага», «Приключения Буратино», «Железный Дровосек», «Укрощение огня» и др.

Исходя из тем проекта, использовались и разные **формы работы:** беседы – сказания, дискуссия, проблемные ситуации, эвристические беседы и т.д.

Экспериментирование стало интересным и увлекательным процессом, как для детей, так и для взрослых.

Результаты реализации проекта свидетельствуют об эффективности выбранной стратегии работы, и благодаря сотрудничеству и сотворчеству воспитателей, детей и родителей получены высокие результаты.

Ковтунова И.Б.

Воспитатель

МБДОУ «Центр развития ребенка–детский сад № 69»

г.Пермь, Россия

Индивидуальный подход к воспитанию ребенка в условиях ДОУ

Индивидуальный подход требует от воспитателя большого терпения, умения разобраться в сложных проявлениях поведения, нахождения причин формирования тех или иных индивидуальных особенностей ребенка.

Принцип индивидуального подхода приобретает особо важное значение в решении задач трудового воспитания ребенка, сказываясь на его нравственном облике, волевых качествах, интересе к познанию. Развивая положительные нравственные качества, необходимо побуждать детей к взаимопомощи: застегнуть пуговицу, поправить воротничок, развязать шарф. Это воспитывает чувство коллективизма, доброжелательность, уважение друг к другу. Особенно внимательного и чуткого отношения к себе требуют те дети, которые хотят трудиться, но по различным причинам очень медленно овладевают трудовыми навыками. В этом случае надо вовремя прийти им на помощь, чтобы они не потеряли уверенность в себе и своих возможностях. Развитие активности медлительных детей требует принципа посильности и постепенности в наращивании темпа работы. Есть дети, которые все делают торопливо, небрежно, не обращая внимание на результат. Индивидуальный подход заключается в привлечении таких детей к качеству помощников воспитателю, контролирующим, например, порядок в шкафчиках.

Для индивидуального подхода к детям в процессе игровой деятельности важно выяснить их отношение, интерес к игре и характер участия в различных играх. В подвижной игре выявляются такие стороны психики и поведение детей, как устойчивость внимания, выдержка, умение подчиняться правилам. Игра, включающая в себя элементы соревнования на скорость, помогает заметить медлительных детей и тех, кто всегда хочет быть ведущим. Их непременно нужно приучать строго соблюдать правила игры и очередность в ведущих ролях. Большого внимания к себе требуют дети с плохой координацией движений, а также несдержанные, чрезмерно подвижные.

Индивидуальные особенности детей проявляются в играх всех видов. При проведении дидактических игр выясняется степень умственного развития детей, их сообразительность, способность к общению, смекалка,

наблюдательность, а также быстрота переключения с одного действия на другое. Сюжетно-ролевые, творческие игры вырабатывают у детей умение координировать свои действия с действиями других, приучают считаться с общественным мнением и подчиняться ему. Многие дети интересуются играми и на приглашение выполнить несложную роль откликаются, но самостоятельно организовать творческую игру не умеют. У них необходимо развивать инициативу, организаторские способности, воспитывать уверенность в своих силах, пробудить интерес к окружающему, используя различные виды деятельности. Игры с интересной, захватывающей тематикой обладают большой притягательной силой. Они привлекают робких и нерешительных детей, шумных и беспокойных, а инициативные дети находят в них возможности для проявления организаторских и творческих способностей. В правильной организации игровой деятельности заложены большие возможности для эффективного индивидуального педагогического воздействия на детей.

В непосредственной образовательной деятельности уточняются, расширяются и углубляются представления детей о предметах и явлениях окружающего мира. Каждый ребенок на занятиях проделывает определенную умственную и физическую работу, для той или иной работы тратит индивидуальные усилия.

У активных детей, проявляющих интерес к образовательной деятельности, справляющихся с заданиями, необходимо поддерживать интерес к познанию, давать усложненные задания, предъявлять более высокие требования к их ответам. Внимательные дети, не проявляющие внешне свою активность, инициативность, но дающие правильные ответы, нуждаются в развитии творческой инициативы, воспитании уверенности в своих силах, поощрении начинаний. Им полезно давать поручения в процессе бытовой деятельности. Есть дети, которые проявляют внешнюю активность, не всегда знают правильный ответ, но любят подсказывать. Таких детей можно чаще вызывать, воспитывать у них скромность и культуру поведения. Дети невнимательные, не проявляющие интереса к занятиям, не отвечающие на вопросы по программе требуют поиска причин такого поведения, проведения индивидуальной работы по ликвидации пробелов в знаниях. Есть замкнутые, робкие, нерешительные дети. Они внимательно слушают, но ответить на вопросы не могут, предпочитают отмалчиваться. С ними следует проводить индивидуальную работу по выявлению знаний, поощрять их инициативу.

При общении с детьми в любых видах деятельности обнаруживаются особенности их речевого развития: образность и выразительность или, наоборот, невыразительность языка; навыки связной речи или бедность словарного запаса; недостатки произношения отдельных звуков.

Активность некоторых детей на занятиях объясняется тем, что предлагаемая им умственная нагрузка, вопросы и задания слишком легкие. Они не любят размышлять и обосновывать свои ответы, не вникают в суть литературного произведения и не могут правильно пересказать

прослушанное. Если требуется напряжение внимания и работа мысли, они предпочитают молчать. К таким детям нужен особый подход. Их надо настойчиво учить обдумывать свои ответы, слушать ответы товарищей, оценивать их. Воспитание активности детей в образовательной деятельности тесно связано с воспитанием их поведения. Легко возбудимым, невнимательным, несдержанным детям можно предлагать повторить задание или указание воспитателя.

Пассивность детей на занятиях может объясняться самыми различными причинами: физической ослабленностью, застенчивостью, связанной нередко с речевыми недостатками, неправильным воспитанием в семье (опекаемость дома, отсутствие инициативы). Пассивных детей полезно чаще вызывать на занятиях и предупреждать, что их спросят, побуждать их задуматься над своим ответом, размышлять, обращаться к личному опыту. Детей застенчивых, но умственно активных, не оставлять без внимания, регулярно спрашивать. Но есть дети, которые не отвечают, даже когда воспитатель спрашивает их. Они чрезмерно застенчивы и нерешительны, смущаются, когда к ним или их ответам проявляют особое внимание, нервно теребят край одежды. Такие дети требуют индивидуальный подход: поощрение за малейший успех, подбадривание, постепенное привлечение к самостоятельным действиям.

Для эстетического развития дошкольников в детском саду большое значение имеет продуктивная деятельность: рисование, лепка, аппликация. Дети овладевают практическими навыками пользования карандашом, кистью, ножницами; развивают наблюдательность, воображение, инициативу; воспитывают в себе нравственные качества, эстетические чувства.

Изобразительная деятельность осваивается детьми по-разному. Одни приобретают навыки скорее, работы их интереснее, другие не так свободно пользуются ими. Одни более полно проявляют себя в рисовании, другие - в лепке, третьи - в конструировании. Развитие творческих способностей не может быть одинаковым у всех детей в силу их индивидуальных особенностей, но педагог умелым руководством должен дать каждому ребенку возможность самостоятельно проявить себя и испытать радость творческого труда. Воспитатель в процессе занятия имеет возможность подойти к ребенку, дать совет, направить развитие его творческого замысла, помочь в овладении техническими навыками. Часто дети отвлекаются, с любопытством наблюдают за тем, как другие рисуют или лепят, забывая, что самим тоже нужно выполнять задание. Эти дети нуждаются в напоминании, в развитии сосредоточенного внимания. Отставание может быть связано с медлительностью ребенка или с его старанием выполнить работу тщательно и аккуратно. В этом случае возможно окончание работы и после занятия.

Знание индивидуальных особенностей дошкольника, сильных и слабых сторон его поведения приходит не сразу. Это длительный процесс, требующий размышлений, сопоставлений фактов и явлений, установки их взаимосвязи. Поэтому необходимо фиксировать в письменном виде те или

иные проявления ребенка, изменения уровня его развития. Наиболее оправданной формой является ведение дневника, в котором можно наметить некоторые основные направления:

6. Общие сведения о ребенке;
7. Данные о физическом состоянии;
8. Положительные проявления ребенка;
9. Отношение к коллективу;
10. Отношение к труду;
11. Особенности умственного развития;
12. Педагогические выводы, приемы индивидуального подхода,

методы воздействия, задачи на последующий период.

Индивидуальный подход органически входит в повседневную педагогическую работу. Приемы и методы его не являются специфическими, они общепедагогические. Творческая задача воспитателя – отобрать из общего арсенала средств то, что наиболее действенно в данной ситуации, исходя из индивидуальных особенностей, проявлений поведения ребенка.

Индивидуальный подход оказывает положительное влияние на формирование личности каждого ребенка при условии, если он осуществляется в определенной последовательности и системе, как непрерывный, четко организованный процесс.

Литература

1. Гербова В.В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада. М., 2003г.
2. Ковальчук Я.И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка. М., 1985г.

Петикова О.И.

Воспитатель высшей квалификационной категории

Константинова Е.Л.

Педагог-психолог I квалификационной категории

МБДОУ «Детский сад №369»

г. Пермь, Россия

Условия развития совместной деятельности и форм сотрудничества в старшем дошкольном возрасте в конструктивной деятельности

Современная система образования дошкольников ориентирует взрослого на гуманистический подход к ребёнку как к развивающейся личности, нуждающейся в понимании и уважении её интересов и прав. В условиях обучения по развивающим программам детям недостаточно общаться со взрослым, как носителем информации. Контакты взрослый–ребёнок приобретают более глубокое содержание. Если ребёнок доверяет взрослому, то он рассказывает о своих переживаниях, мечтах и планах на будущее.

Взрослый организуя совместную продуктивную деятельность детей способствует созданию таких условий при которых у воспитанников

наиболее благоприятно складываются и развиваются отношения сотрудничества между детьми, внимательное отношение к товарищам и к тому продукту, который получается в результате их совместной деятельности.

В процессе совместной продуктивной деятельности у старших дошкольников усиливается потребность к приобретению новых знаний, умений. Дети способны проявлять старание и упорство в получении продукта деятельности, сознательно и настойчиво овладевают новыми способами работы, умением проверять качество выполнения тех или иных действий, понимать, что в оценку работы входит темп изготовления, правильное последовательное выполнение всех действий.

Одним из продуктивных видов деятельности является конструктивная деятельность, которая отвечает интересам и потребностям дошкольников.

Конструирование является практической деятельностью, направленной на получение определенного, заранее задуманного продукта. Конструирование на занятиях и в игре имеет большое значение для становления сотрудничества между детьми. Эта деятельность направлена на достижение общей цели детьми и требует умения договариваться о предстоящей работе, распределять обязанности, в нужный момент оказать помощь товарищам, мотивировать свои предложения. Эти умения углубляются и закрепляются. При определенной направленности обучения конструированию и руководства конструктивными играми детей, происходит становление совместной деятельности детей и формирование первоначальных навыков сотрудничества. [6]

Взаимодействие со сверстником открывает дошкольнику пути апробирования усвоенных эталонов деятельности именно через позицию старшего по отношению к партнеру. Потребность в сотрудничестве как бы обращается от стремления получать образцы и апробировать их в совместной деятельности к желанию давать образцы и тоже апробировать их в совместной деятельности, но уже с позиции следящего за правильностью их выполнения.

Совместная деятельность старших дошкольников может развиваться по двум направлениям:

- стихийно организованная самими детьми, в ней сами дети определяют ее конкретное содержание, по возможности осуществляют функции контроля и руководства, но она не всегда развивается в полноценную совместную деятельность.

- развитие совместной деятельности и стиля сотрудничества, которое происходит при непосредственном участии взрослого. Именно взрослый организует и направляет деятельность детей с целью овладения ими способами сотрудничества. Совместная деятельность не возникает стихийно, а проходит ряд этапов в процессе развития.

Многие отечественные специалисты в области детской педагогики обращаются к проблеме развития сотрудничества между детьми дошкольного возраста.

Хочется выделить предложенные Давидович В.Н. этапы развития

детского сотрудничества.

На **первом** этапе основной задачей становится формирование устойчивого интереса к совместной деятельности, который станет мотивом, побуждающим к активности, осознание каждым участником причастности к ней. На данном этапе автор предлагает формировать у детей заинтересованное отношение к деятельности партнеров, которое бы побуждало их оказывать помощь, давать советы к повышению качества работы.

На **втором** этапе педагогом предъявляются и разъясняются необходимые способы согласования действий, всех способов взаимовлияния (договариться, предложить, выслушать другого, обсудить предложенное решение, прийти к единому мнению устраивающему всех участников).

Третий этап направлен на формирование способов выражения своего эмоционального состояния, формирование гуманных взаимоотношений, т.е. умение влиять на другого социально приемлемыми способами.

Предложенные этапы существуют во взаимосвязи друг с другом и не придерживаются строгого порядка следования. [2]

Следовательно, необходимым **условием** развития полноценной совместной деятельности будет являться **специально организованное обучение**, направленное на формирование умений и способов организации и осуществления совместной конструктивной деятельности.

Любая совместная деятельность, в том числе и совместная конструктивная деятельность не может быть организована в обществе, построенном на грубости и недоверии, напряженности, непонимании между участниками. Поэтому одним из главных **педагогических условий** формирования сотрудничества в условиях совместной деятельности будет **создание эмоционально-положительной атмосферы** в группе детского сада, которая поможет партнерам чувствовать себя свободно и комфортно.

Наличие у детей умения заметить огорчение сверстника, понять его эмоциональное состояние, принять дружеский совет и предложить помощь, способствуют поддержанию интереса к совместной деятельности. [1,2]

Следующим **педагогическим условием** будет содействие развитию интереса детей к конструктивной деятельности и **обогащение конструктивного опыта**. Конструктивная деятельность будет результативной лишь в том случае, когда дети с удовольствием будут заниматься этой деятельностью, для ее организации будут использовать все их творческие возможности. Следовательно, педагогу с помощью различных средств (художественных, наглядных) необходимо постоянно повышать интерес детей к данной деятельности. Если педагог организует совместную конструктивную деятельность детей, то он должен быть уверен, что дети справятся с заданием, поставленным перед ними, т.к. в любой группе детского сада всегда есть дети с разными способностями, с разным уровнем сформированных умений. Следовательно, педагог должен включать в совместную конструктивную деятельность детей только тогда, когда они овладели необходимыми умениями и навыками для этой деятельности.

Организация такой деятельности возможна лишь на этапе закрепления имеющихся знаний и навыков, когда дети не нуждаются в подробном разъяснении приемов работы, и их внимание переключается на партнера по совместной деятельности. [3,4,5]

Важным педагогическим условием в формировании стиля сотрудничества будет **повышение уровня коммуникативных способностей**. Для более успешного осуществления совместной деятельности детьми, педагогу необходимо заранее обсудить какие ситуации в ходе работы потребуют от участников некоторого рода согласований, каким образом следует выходить из затруднений, обусловленных различием мнений, интересов, как поддержать предложение партнеров или убедить их в справедливости своего решения, сообщить детям, если это необходимо, примерами обращения друг к другу, формами выражения несогласия. [2]

Следующим необходимым педагогическим условием будет являться **развитие интереса к сверстнику**, как к партнеру по совместной деятельности. Сверстник для старшего дошкольника выступает как партнер по практическому взаимодействию, поэтому необходимо научить детей доброжелательно относиться к сверстникам, понимать их деятельность, не мешать. Формируя данный уровень взаимоотношений, воспитатель выступает в роли организатора всех ситуаций, предусматривающего где, с каким материалом и с кем целесообразно играть тому или иному ребенку. Необходимо учитывать личные симпатии детей, уровень развития взаимоотношений. Очень важно показать детям необходимость общих усилий при выполнении задания: вдвоем можно построить быстрее, качественнее, интереснее. На доступных примерах детям показать, сколько замыслов можно реализовать при наличии одной общей цели. [3,2]

Основной особенностью детского конструирования является его тесная связь с игрой (дети создают постройки и играют с ними, делают из бумаги и других материалов игрушки и используют их в своих играх и т.д.). Игры раскрывают ребенку практическую целесообразность конструирования, в них закрепляются и совершенствуются умения и навыки отношений сотрудничества, приобретенные на занятиях. **Предоставление возможности самостоятельной организации совместной конструктивной деятельности** будет являться следующим педагогическим условием для формирования стиля сотрудничества. Педагогу необходимо организовать в группе детского сада такую развивающую среду, которая будет способствовать проявлению детьми самостоятельности, инициативы в осуществлении задуманного. Педагогу необходимо быть предельно осторожным, вступая в общение с детьми в ходе их самостоятельной конструктивной деятельности, особенно в игре, поскольку он может нарушить её ход указаниями, а порой и замечаниями, которые приходят в противоречие с замыслами участников, и интерес к совместной игре может пропасть. [4,5]

Таджибаева Д.М. выделяет несколько **форм** детского сотрудничества, классифицируя их по количеству участвующих детей:

1. Коллективная форма сотрудничества. В данной форме сотрудничества результаты деятельности всех участников объединяются в общий итог, но действия каждого участника являются звеном в общей цепочке действий.

2. Группа детей, состоящая из 3-4 человек.

3. Группа детей, состоящая из 2 человек.

Коллективная форма деятельности помогает каждому ребенку выбрать задание в соответствии со своими умениями, а общий успех создает ситуацию успеха для всех в детском коллективе.

Объединение детей в небольшие группы для совместного выполнения заданий позволяет сформировать у них прочные способы сотрудничества, а также определенные представления об особенностях работы в коллективе.[7,8]

Важным компонентом в осуществлении совместной деятельности, в том числе и конструктивной является развитие коммуникативных навыков дошкольников. Без достаточно высокого уровня развития коммуникации в детском коллективе будет осложнен обмен и взаимопонимание при выполнении общего дела, проблематичен становится и выбор необходимых способов действия. В конструктивной деятельности старшие дошкольники получают первые практические навыки и в рефлексии, достаточно сложном для воспитанника психологическом акте, т.к. зачастую ребёнку гораздо проще обвинить товарища в плохом результате, чем признать свои усилия ничтожными.

В связи с формированием у старших дошкольников способов сотрудничества в совместной деятельности, у них появляются новые потребности и интересы и в связи с этим новые виды эмоциональных переживаний: дети радуются за успех в общем деле, сочувствуют усилиям своих товарищей, испытывают удовлетворение, помогая сверстникам или, хорошо выполняя свои обязанности в общем деле, переживают отрицательные эмоции, когда обнаруживается, что работали не достаточно хорошо. У детей формируется способы делового и личного общения, позволяющего в корректной форме, не обижая, делать замечания партнерам, отстаивая свое мнение, не прибегать к резким недоброжелательным суждениям, не проявлять упрямства, принимать советы участников, уступая их желаниям, выразить доброжелательное отношение к сверстникам, одобрение их отношений, порадоваться удачному замыслу.

Сформированные в результате организованного обучения способы сотрудничества оказываются достаточно устойчивыми, разъяснения взрослого о нормах поведения и отношения к сверстникам реализуются детьми в собственной практической деятельности. Накопленный опыт согласования действий дети переносят в другие виды совместной деятельности, а также что очень важно и в повседневное общение.

Развивающееся в совместной деятельности умение ребенка ставить себя на место другого, воспринимать чужие переживания как свои собственные способствует созданию образа собственного «Я» и становлению гуманного отношения к другому. Смена позиции в совместной деятельности,

предоставляет ребенку возможность освоения различных моделей поведения в зависимости от ситуации и «упражняет» его в таком поведении по отношению к другому, как будто этим другим является он сам.

Всё о чём говорилось выше, можно обозначить следующей группой условий, которые позволяют максимально эффективно развивать совместную конструктивную деятельность и отношения сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста:

1. Специально организованное обучение способам совместной деятельности
2. Создание эмоционально-положительной атмосферы в группе детей
3. Обогащение конструктивного опыта детей
4. Повышение уровня коммуникативных условий детей
5. Развитие интереса к сверстнику
6. Предоставление возможности самостоятельной организации совместной конструктивной деятельности

Каждое из условий взятое в отдельности от других не будет способствовать достижению положительного результата. Следовательно, эти условия должны осуществляться в комплексе.

Литература

1. Буре Р.С. Некоторые вопросы нравственного воспитания на занятиях. Москва, 2003.
2. Давидович В.Н. Формирование у старших дошкольников способов сотрудничества в условиях совместной деятельности. Москва, 1997.
3. Лиштван З.В. Конструирование. Москва, 2005.
4. Нечаева В.Г. Конструирование в детском саду. Москва, 2002.
5. Парамонова Л.А. Конструирование. Базисная программа развития ребёнка. Москва, 2000.
6. Парамонова Л.А., Уградовских Г.В. Роль конструктивных задач в формировании умственной активности детей старшего дошкольного возраста. Москва, 2005.
7. Таджибаева Д.М. Формирование коллективной деятельности на занятиях. Москва, 2007.
8. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Под ред. Ильясова И.И. Москва 2005.

Костицына Н.В.
воспитатель
Высшей квалификационной категории
МБДОУ «ЦРР - Детский сад 69»
г. Пермь, Россия

Театрализованная деятельность как развивающее, коррекционное, психотерапевтическое средство в работе с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР

Театрализованная деятельность является эффективным развивающим, коррекционным и психотерапевтическим средством в работе с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР. В процессе театрализованной деятельности у детей развивается мышление, внимание, память. В театрализованной деятельности осуществляется эмоциональное развитие: дети знакомятся с чувствами, настроениями героев, осваивают способы их внешнего выражения, осознают причины того или иного настроения. Велико значение театрализованной деятельности и для речевого развития (совершенствование диалогов и монологов, освоение выразительности речи). Происходит автоматизация поставленных звуков в спонтанную речь, формируется плавность, темп, ритм речи, незаметно активизируется словарь ребенка. Театрализованная деятельность также позволяет формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждое литературное произведение для детей всегда имеют нравственную направленность. Любимые герои становятся образцами для подражания и отождествления. Именно способность ребенка к такой идентификации с любимым образом позволяет педагогу оказывать позитивное влияние на детей. Из всего вышесказанного следует вывод, что работу по театрализованной деятельности с детьми ОНР необходимо использовать в полной мере.

Я работаю в подготовительной группе компенсирующей направленности для детей с ОНР. **Целью театрализованной деятельности в коррекционной работе считаю** создание условий для развития речевых и творческих способностей у детей с нарушением речи.

Работая по данной теме, решаю следующие коррекционные задачи:

- Обогащать, уточнять и активизировать словарный запас;
- Закреплять правильное произношение поставленных звуков;
- Упражнять в использовании вербальных и невербальных выразительных средств общения;
- Совершенствовать диалогическую и монологическую формы речи в процессе театрально-игровой деятельности;
- Воспитывать культуру речевого общения.
- Развивать познавательные процессы, мелкую и общую моторику.

Практическая работа осуществляется по трем направлениям:

- Развивающая среда

- Дети
- Взрослые

Первое направление- формирование развивающей среды. В группе создан театральный уголок, который включает в себя (различные виды театров: теневой, настольный, пальчиковый, фланелеграф, игрушек, кукольный, перчаточный; сшиты костюмы и маски для игр-драматизаций, набор декораций, имеются ширмы разных размеров, атрибуты для сюжетно-ролевой игры «Театр», альбомы о театре, картотеки театральных игр, оборудованы гримерная, костюмерная; собрана аудиотека классической и релаксационной музыки, театральных шумов и др. .

Второе направление – это работа с детьми

Она включает в себя творческую деятельность детей, как совместную с воспитателем так и самостоятельную. В совместной деятельности с детьми провожу логопедические пятиминутки и один раз в неделю (четверг) занятие «Здравствуй театр»

Театрализованная деятельность включает в себя четыре основных раздела

Раздел 1 : «Театральная азбука» - призван обеспечить условия для овладения детьми элементарными знаниями и понятиями, профессиональной терминологией театрального искусства. Раздел состоит из нескольких тем:

- Театр как культурное учреждение
- История возникновения театра
- Как рождается спектакль
- Пермь - театральная
- Знакомство с различными видами театра
- Правила поведения в театре
- Развертывание сюжетно - ролевой игры «Театр»

Для поддержания интереса и других положительных эмоций у детей во время занятий показываю презентации, например, (Как устроен театр, «Правила поведения в театре» и тд.) В группе проводятся тематические выставки, дети участвуют в придумывании символов к названиям театров, к театральным профессиям. Во время занятий отгадываем кроссворды, ребусы. Новые знания преподносятся в виде проблемных ситуаций, требующих от детей активных поисков, например, « что было бы, если бы в театре не было гардероба и тд.»

Значительно расширяет кругозор детей и экскурс в историю: старинные народные костюмы, обычаи, традиции и быт.

Раздел 2 : «Логоритмика»

Развитие движений в сочетании со словом и музыкой представляет собой коррекционно- развивающий процесс, который состоит из двух основных направлений. Первое- развитие, воспитание и коррекция вербальных процессов у детей с речевыми нарушениями: слуховое внимание, память, зрительно - пространственная ориентировка, моторика (координация

движений, чувства ритма, темпа, регуляция мышечного тонуса), а также эмоциональной и коммуникативной сферы. Второе направление связано с коррекцией речевых нарушений: темпа и ритма дыхания и речи, фонематического слуха и т. д. Логоритмическая работа осуществляется различными средствами: упражнениями, играми со словом, движениями, песнями, инсценировками. Средства логопедической ритмики представляет целую систему постепенно усложняющихся упражнений.

Раздел 3: «ОАМ» (основы актерского мастерства)

Это обучение сценическому искусству с помощью творческих игр и этюдов, которые способствуют развитию:

- Психофизических способностей (мимики, пантомимики)
- Психических процессов (восприятия, воображения, мышления, внимания памяти).
- Речи (диалог, монолог)
- Творческих способностей (умение перевоплощаться, импровизировать, брать на себя роль)

В этот же раздел включены игры со словом, развивающие связную образную речь, творческую фантазию, умение сочинять небольшие рассказы и сказки, подбирать простейшие рифмы.

Структура занятия состоит из трех частей:

1. Игры на развитие (внимания, воображения, слуха, памяти, мышления)
2. Упражнения и этюды на развития речевой интонации, дикции, мимики, пантомимы, дыхательная и речевая гимнастик
3. Этюды на воспроизведение отдельных черт характера

Раздел 4: «Творческая деятельность» Раздел включает в себя:

- Работу над спектаклем. Распределяя роли, мы с логопедом учитываем речевые возможности каждого ребёнка. Начинаю разучивать стихи, сказки, инсценировки после проведения тщательной словарной работы, когда тексты станут понятны каждому ребёнку. Работа над спектаклем начинается с чтения и обсуждения текста. Спектакль разучивается небольшими фрагментами. Детям дается возможность проявить инициативу, поэтому каждый ребенок самостоятельно выбирает для своего персонажа выразительные средства.
- «Уроки сказки» На этих занятиях дети учатся придумывать собственный сюжет сказки, изменять авторский вариант. Очень полезно для развития воображения, умения фантазировать предлагать детям сочинять жизнь героев до начала сказки, помогая разнообразными вопросами.

Третье направление -- “Взрослые”. Это работа с родителями

Она включает в себя:

- Консультации
- совместную организацию спектаклей, утренников, развлечений
- Анкетирование

- Индивидуальные беседы
- Наглядная информация: папка «Театр для всех» с описанием истории театров и его видов
- Посещение театра
- Помощь в изготовлении костюмов и декораций

Родители не находятся в роли сторонних наблюдателей или обычных зрителей. Привлекаю их к работе над театрализацией. Совместно с детьми они читают произведения, просматривают видеофильмы, рекомендованные по теме. Это способствует расширению кругозора, обогащает внутренний мир, а главное учит членов семьи взаимопониманию, сближает их. В группе совместно с родителями создали стенд «Мы - артисты» с цветными фотографиями, где видно, как дети участвуют в театральных постановках, оформили выставку детских рисунков, сделали видеозаписи детских спектаклей.

Театрализованная деятельность очень увлекает детей. Они начинают импровизировать, наряжаться, обыгрывать ту или иную сценку в самостоятельной деятельности. Речь их становится более выразительной, грамотной. Они начинают использовать новые слова. Полученный положительный эмоциональный заряд от показа мини-спектаклей, приобретённая вера в свои силы повышают самооценку детей. Многие из них справляются со своими комплексами, учатся анализировать своё поведение и поведение других людей, становятся внимательнее и терпимее друг к другу. Их игровая деятельность активизируется, приобретает творческий характер, эмоциональную насыщенность.

Коррекционные возможности театрализованной деятельности в развитии речи детей с ОНР



Следствие ведут знатоки. Конспект нетрадиционного занятия для детей старшего возраста с нарушением зрения

Хорошо известно, что в последние годы возросло число детей с отклонениями в развитии, в том числе с нарушением зрения. Среди глазных патологий самыми распространенными являются косоглазие и амблиопия.

При косоглазии один глаз отклоняется от общей точки фиксации, так как мышцы работают несогласованно. Косящий глаз практически выключается из акта видения.

На фоне косоглазия развивается понижение остроты зрения – амблиопия, что сказывается, прежде всего, на восприятии. Отмечается замедленность, фрагментарность, искажение зрительного восприятия, а это, в свою очередь, затрудняет процесс познания окружающего мира.

Эти недостатки могут быть компенсированы при условии включения в процесс восприятия других анализаторов – осязания, обоняния.

Современные требования к организации познавательной деятельности дошкольников со зрительной недостаточностью побуждают педагогов обращаться к нетрадиционным видам занятий, которые позволяют подавать материал в оригинальной форме, активизировать умственные способности воспитанников.

Образовательная область «Познание»

Предварительная работа. Рассматривание картин – изображения диких животных. Беседа о диких животных. Дидактическая игра «Кто чем питается?».

Цель. Развитие познавательной деятельности.

Задачи:

- способствовать активизации, стимуляции и упражнению зрительных функций;
- активизировать сохранные анализаторы;
- совершенствовать опыт ориентировки в большом пространстве;
- развивать умение рассуждать, используя фразы «так как, потому что»;
- упражнять в умении выделять отличительные и схожие признаки объектов (фрукты);
- воспитывать интерес к природе родного края.

Материал. Большой конверт с планом учебной зоны, корзинка с дикими яблоками, яблоко-игрушка, набор картинок с изображением фруктов, баночка яблочного варенья. На каждого ребенка: «Рабочий лист» формата А–4, фломастеры (для детей с низкой остротой зрения), карандаши (для детей с

высокой остротой зрения), очки из мягкой ткани, блюдце с кусочком яблока, накрытое салфеткой.

Сюрпризный момент – живой ежик

Дефектолог. Дети, сегодня утром я включила магнитофон и услышала странную запись.

Включается аудиозапись: «Я – маленький безобидный зверек, живу в лесу, делаю на зиму заготовки. Набрал полную корзинку фруктов и поставил ее на пенек. Задремал, когда проснулся – корзинки не обнаружил. Ребята, я знаю, что вы – настоящие знатоки. Помогите мне найти корзинку с фруктами».

Дефектолог. Как вы думаете, кто обращается к нам с такой просьбой?

Дети высказывают свое мнение.

Дефектолог. Я предлагаю провести расследование. Для этого вам потребуется «Рабочий лист» (*показывает*).

В верхнем левом уголке листа напишите свое имя. В этот лист вы будете заносить свои предположения.

Дети подписывают листы.

Дефектолог. Что такое предположение?

Рассуждения детей.

Дефектолог. Какие признаки имеет любой фрукт?

Дети. Любой фрукт имеет форму, цвет, вкус, запах.

Дефектолог. Какие формы вам знакомы?

Дети. Круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал и так далее.

Дефектолог. Каждый из вас может предположить, что пропавшие фрукты имеет какую-то форму.

Дети рисуют на своих листах выбранную ими форму.

Дефектолог. Кроме формы фрукты имеют цвет. Какого цвета бывают фрукты?

Дети. Фрукты бывают красные, желтые, зеленые, оранжевые, фиолетовые и так далее.

Каждый ребенок раскрашивает выбранным цветом форму на своем листе.

Дефектолог. Вспомните, какой еще признак имеют фрукты?

Дети. Фрукты имеют вкус.

Дефектолог. Правильно, всякий фрукт имеет вкус.

Какой частью тела мы ощущаем вкус?

Дети. Вкус мы ощущаем языком.

Дефектолог. Для того чтобы продолжить расследование вам необходимо надеть другие очки.

Дети снимают свои очки и надевают очки из мягкой ткани. Съедают кусочки яблок, которые лежат на блюдцах. Снимают очки из ткани и снова надевают свои.

Дефектолог. Выберете среди картинок изображение того фрукта, кусочек которого вы сейчас съели.

Каждый ребенок выбирает картинку и кладет ее на свой рабочий лист около раскрашенной формы.

Дефектолог. Каждый из вас выбрал для пропавших фруктов форму, цвет и вкус.

Кроме этих признаков, фрукты имеют еще и запах. Какой частью тела мы чувствуем запах?

Дети. Запахи мы чувствуем носом.

Дефектолог. Правильно. Надеюсь, что вы умеете различать запахи. Предлагаю вам «поработать» своими носиками и отгадать, чем пахнет из баночки.

Каждому ребенку по очереди предлагается баночка с яблочным вареньем. Дети записывают на своих рабочих листах слово, обозначающее запах.

Дефектолог. Мы с вами определили четыре признака, по которым можем предположить – какие фрукты пропали у незнакомца.

Дети высказывают свои догадки.

Дефектолог. Уважаемые знатоки, посмотрите, на столе лежит какой-то конверт. Как вы думаете, что в нем?

Дети высказывают предположения и открывают конверт.

Дефектолог. Что это такое?

Дети. Это план нашей комнаты.

Дефектолог. Правильно, это план, по которому мы будем искать корзинку с фруктами.

Дети «читают» план и находят корзинку с фруктами – дикими яблоками.

Дефектолог. Что в корзинке?

Дети. В корзинке яблоки.

Дефектолог. Какого цвета яблоки?

Дети. Яблоки красные, желтые, зеленые.

Дефектолог. Еще здесь есть какое-то странное яблоко.

Показывает.

Дети. Это яблоко – игрушка. У него есть глазки, носик, ротик.

Дефектолог. Чем отличается настоящее яблоко от игрушки?

Дети. Настоящее яблоко имеет вкус и запах, его можно есть.

Дефектолог. Чем похожи яблоки?

Дети. Настоящее яблоко и яблоко – игрушка имеют одинаковую круглую форму и могут быть одинакового цвета.

Дефектолог. Яблоко – полезный фрукт?

Дети. Да!

Дефектолог. Чем полезно яблоко?

Дети. В яблоке много витаминов.

Дефектолог. Кто же обратился к нам с просьбой – найти корзинку с фруктами?

Рассуждения детей.

Незнакомец приготовил сюрприз. Он пришел к нам в гости.

Выпускает на пол настоящего живого ежика. Дети рассматривают ежика, обмениваются впечатлениями.

Дефектолог. Уважаемые знатоки, разве в лесу растут яблоки?

Ответы детей.

Дефектолог. В лесу могут расти яблони. Они называются дикими, потому что за ними не ухаживают садовники. Дикие яблоки имеют кислый вкус.

Дети пробуют дикие яблоки и играют с ежиком.

Королёва Л.Д., Куликова Ю.В.

учителя английского языка высшей категории

МАОУ «Гимназия №2»

Г. Пермь, Россия

Работа с одарёнными детьми посредством дистанционного образования с использованием авторского предметного сайта

Одаренность человека – это маленький росточек, едва проклюнувшийся из земли и требующий к себе особого внимания. Необходимо холить и лелеять, ухаживать за ним, сделать все необходимое, чтобы он вырос и дал обильный плод.

В.А.Сухомлинский

В современном российском обществе возрастает потребность в людях нестандартно мыслящих, творческих, активных, способных решать поставленные задачи и формулировать новые, перспективные цели. В этих условиях поддержка, развитие и социализация одаренных детей, несомненно, становится одной из приоритетных задач системы образования. Процесс выявления, обучения и воспитания одаренных, талантливых детей составляет новую задачу совершенствования системы образования, так как обучение одаренных детей сегодня – это модель обучения всех детей завтра. *"Одарённость" преимущественно понимается исследователями как "потенциал к достижениям на чрезвычайно высоком уровне по сравнению с другими людьми данного возраста, обучения и социального окружения"*. Американский психолог Дж. Рензулли предложил такое определение одаренности: *"одаренность–результат сочетания трех характеристик: интеллектуальных способностей, превышающих средний уровень; творческого подхода и настойчивости"*.

Выделяют различные виды одаренности:

- интеллектуальную;
- творческую;
- академическую;
- художественно-эстетическую;

- социальную;
- психомоторную.

Многие исследователи отмечают, что одной из характеристик одаренных детей является высокий уровень познавательной мотивации. Уже в раннем возрасте такие дети демонстрируют огромную любознательность, интенсивный интерес к окружающему миру, проявляя при этом страстную увлеченность любимым делом, удивительную способность к концентрации внимания на проблеме и даже “одержимость”.

Отличительными особенностями одаренных детей, как отмечают психологи, являются: высокий уровень мышления и интеллекта, познавательная потребность, отличная память, хорошо развитая речь, большой словарный запас. Тем не менее, одаренные дети далеко не всегда становятся «круглыми отличниками» - напротив, среди них немало неуспевающих. Нельзя не отметить специфическую направленность познавательной мотивации у одаренных детей и подростков: высокий уровень мотивации наблюдается обыкновенно лишь в тех областях знания, которые связаны с их ведущими интересами. Одаренного ребенка характеризует стремление к лидерству, повышение требований к себе и окружающим, стремление к совершенству во всем, нетерпимость.

В то же время одаренного ребенка не устраивают традиционные методы обучения, так как у него нет возможности особо проявить, реализовать себя и, поэтому его одолевают скука, монотонность, а иногда и отрешенность от всего, что происходит на уроке.

Следовательно, перед современной школой стоит задача создания таких условий, которые помогают поддерживать и развивать индивидуальность ребенка, его способности, реализовать и развивать его потенциальные возможности, обеспечивать образовательные потребности одаренных детей, чтобы в будущем эти способности превратились в их достижения.

По нашему мнению, систему работы с одаренными детьми по английскому языку можно разделить на три части:

- *урочная деятельность*: традиционные уроки, инновационные уроки: уроки с ИКТ, проекты, круглый стол, экскурсия, диспут, дебаты, пресс-конференция, ролевая игра, интегрированные уроки;

- *внеклассная работа*: предметные олимпиады, предметные декады, спецкурсы, научно-исследовательская работа, консультации, творческие домашние задания;

- *система дополнительного образования*: дистанционные олимпиады, дистанционные курсы, самостоятельная работа учащихся, языковой портфолио.

Дистанционное обучение, позволяющее реализовать основные принципы современного образования: «обучение для всех» и «обучение в течение всей жизни», становится все более востребованным и популярным и может рассматриваться как еще одна альтернатива, способная повысить степень индивидуализации обучения (его темпа, уровня сложности и формы представления учебного материала).

Дистанционное обучение базируется на использовании компьютеров и телекоммуникационной сети. Компьютерные средства связи снимают проблемы расстояний и делают более оперативной связь между преподавателем и учеником. Современные средства информационных технологий позволяют использовать при обучении *разнообразные формы представления материала: вербальные и образные (звук, графика, видео, анимация)*. Необходимо отметить, что при этом повышаются самостоятельность, инициативность и ответственность учеников. Эти полезные качества развиваются в силу того, что появляется возможность самостоятельно выбрать те предметы или разделы, которые хотелось бы ускоренно или углубленно изучить, спланировать познавательную активность и определить периодичность оценки приобретенных знаний.

Технологии дистанционного обучения позволяют решать ряд существенных *педагогических задач*:

- создание образовательного пространства;
- формирование у учащихся познавательной самостоятельности и активности;
- развитие критического мышления, толерантности, готовности конструктивно обсуждать различные точки зрения.

Основным направлением методической работы авторов в последний год является организация дистанционного образования, в том числе и для работы с одарёнными детьми. Предметный сайт по подготовке учащихся к участию в разного уровня олимпиадах был опубликован на официальном сайте школы http://www.himnasy2.perm.ru/2/basis/gur/gur_show.php, что дало возможность осуществления дистанционного обучения. Предметный сайт позволяет решать следующие задачи:

- организация консультативной деятельности обучающихся школы;
- представление дидактического материала для самообразования и творческого развития учеников;
- вовлечение учащихся к участию в творческих конкурсах, олимпиадах, проектной деятельности.

Ученик в процессе прохождения дистанционного обучения должен не выучить что-то, а научиться чему-то, приобрести личный опыт. Этой цели служат специально отобранные интерактивные задания по всем видам речевой деятельности. В этом проявляется *деятельностный подход*.

При работе с предметным сайтом на первый план выдвигается самообучение, индивидуальный темп обучения, регулирование этого темпа обучения. Преподаватель выступает консультантом. В отличие от традиционного обучения, дистанционное обучение включает целый ряд новых видов учебной деятельности, направленных на самосовершенствование личности, позволяющих на начальном этапе "научиться учиться". Таким образом, осуществляется *компетентностный подход в обучении*.

Анализируя проделанную работу, можно констатировать следующие результаты:

- обеспечена возможность расширения и углубления содержания преподаваемого предмета;
- освоены технологии дистанционного обучения; тестового контроля знаний; уровневой дифференциации; организации индивидуальной работы;
- повышена познавательная активность детей, мотивация к обучению за счет использования предметного сайта;
- освоены современные информационные технологии;
- выработан новый тип отношений «Учитель – ученик»;
- снижены конфликтные ситуации.

Купкель А.К.

*ЗУ РФ, учитель - исследователь МБОУ гимназии №4 имени братьев Каменских.
Г. Пермь, Россия.*

Страницы истории предмета «Мировая художественная культура»

*Памяти Лии Михайловны
Предтеченской посвящается.*

Предметом эстетического воспитания является формирование в человеке эстетического отношения к действительности, эстетической потребности в искусстве и в потребности в творческой деятельности по законам искусства. Предметом эстетического воспитания является личность, а целью эстетического воспитания - эстетическое развитие личности. Поскольку педагог-воспитатель выступает и как создатель системы, и как ее компонент, и как руководитель функционирования системы, то суть педагогического процесса заключается в координации, взаимосвязи всех структурных элементов – личностного блока и блока эстетического. Как бы широко не трактовалось эстетическое воспитание, в основе его лежит воспитание искусством. Программа «Мировая художественная культура» была разработана учительницей одной из ленинградских школ, затем кандидатом педагогических наук, старшим научным сотрудником лаборатории музыки НИИ школ Минпроса РСФСР Л.М. Предтеченской. Первая экспериментальная проверка этой программы началась в 1969 году. В то время преподавание изобразительного искусства в школе велось на протяжении шести лет, музыки семи, литературы десять лет обучения. В том возрасте, когда особенно активно формируется духовный мир подростков, в частности их эстетическая культура, школа практически снимает с себя ответственность за то, под каким влиянием это формирование проходит. Учащиеся попадают под власть неуправляемой стихии так

называемой «внешкольной» художественной жизни, содержание которой весьма неоднородно. Кто поможет подросткам, девушкам и юношам разобраться в том, что здесь хорошо, а что плохо, кто поможет им отличить подлинное искусство от безвкусно, но нарядно украшенной халтуры. Курс «Мировая художественная культура» был задуман как завершающий этап эстетического образования школьников. Создание такого курса для школы было подлинно новаторским делом, таящем в себе множество трудностей, требующего для своего полного решения больших усилий и времени, терпения и самоотверженности учителей.

В 1977 году начинался российский эксперимент, для которого были определены 9-11 классы общеобразовательных школ. В эксперименте участвовал и город Пермь. Длительность прохождения этапов эксперимента делилась на три части. Первый этап – 1978-1981 год, второй этап – 1981 – 1983 год. Итогом работы должны были стать создание учебного пособия для учащихся 8, 9, 10 классов.

Работа началась в школе № 37, что находится на Гайве. В 1988 году Приказом №30 от января 1988 года Министерства образования РФ предмет Мировая художественная культура вводится в школы, вузы и педагогические училища. Тогда же при Институте общего и среднего образования РФ создается Лаборатория МХК, где продолжается работа над экспериментом. Его участники проходят подготовку в РИПКРО (г. Москва) и получают звание методиста по МХК с правом преподавания методики предмета. Все последующие годы ушли на исследовательскую и экспериментальную работу по выявлению эффективности предлагаемых программ и совершенствованию методики преподавания МХК. Был отработан и теоретически обоснован метод художественно-педагогической драматургии, основанный на проблемном обучении, пересмотрено содержание программ, соответствие материала возрастным особенностям школьников [1, с.29].

Интегральные возможности курса МХК реализовались в действии единой системы классных, внеклассных, внешкольных занятий. Ежегодно на базе школы №92 стали проводиться научно-практические конференции, на которых защищались курсовые работы по самой различной тематике. Впервые при Областном научном обществе учащихся детей и юношества была открыта секция по этому предмету. В 1989 году был начат другой эксперимент по программе МХК для 6-8 классов (автор Ю.А.Солодовников).

В настоящее время преподавание вопросов культуры в школах России обеспечено программами, которые охватывают категорию учащихся 9-11 классов. Среди них необходимо назвать такие, как «Мир художественной культуры» для 9 классов (автор Киященко Н.И.), «Основы художественной культуры» для 10-11 классов (автор Химик И.А.), «Мировая художественная культура» для 10-11 классов (автор Данилова Г.И.). Данные программы рассматривают культуру как средство воспитания художественного вкуса учащихся, повышение уровня их художественного

развития, приобщения школьников к общечеловеческим ценностям. Все эти программы обращены к ученикам старших классов и могут успешно использоваться в лицеях, колледжах, в классах с углубленным изучением предмета.

В гимназии №4 (школа №92) изучение предмета МХК опирается на программы: «Художественная культура Древнего мира, Средних веков и эпохи Возрождения» (автор Ю.А. Солодовников) для учащихся 6-8 классов, «Мировая художественная культура» (автор Л.М.Предтеченская) для учащихся 9-11 классов. Они являются государственными и составлены на основе государственного стандарта. Целевой направленностью программ является создание условий для живого общения учащихся с шедеврами мирового искусства, обогащение духовного мира, воспитание чувств, развитие способностей быть читателем, зрителем, слушателем, научить отличать подлинное искусство от суррогата, помочь молодым людям «открыть в себе человека» (Достоевский). Важным достоинством программ является принцип историзма, обеспечивающий понимание школьниками глубокой зависимости художественных явлений от явлений общественной жизни [1,с.22]. Выпускник школы в конце обучения должен уметь читать язык искусства, то есть обладать минимумом знаний в области языка различных искусств. Такой систематизирующей основой стал творческий метод, в котором сконцентрированы общие черты и тенденции художественной культуры эпох. Принцип комплексности и синхронности позволяет навести мосты между зарубежной и отечественной культурой.

Учитывая возрастные особенности учащихся, специфику предмета, в методике преподавания реализуется метод проблемного обучения. Сущность обучения методом решения проблем сводится к созданию на уроках таких ситуаций, которые вызывают активизацию познавательных побуждений и заставляют учащихся искать решение проблемы. «Взволновав, заставить задуматься» - формула, предложенная психологом Щербаковым – стала концентрированным выражением сущности методики мировой художественной культуры [3,с.104]. Особенности передачи духовных ценностей в том, что на уроке должна быть организована педагогика сотрудничества, где учитываются индивидуальные особенности ученика, уважается его мысль.

Проблемное обучение организует диалоговое взаимодействие учителя и ученика, активизирует познавательную деятельность преподавателя и обучающегося, развивает познавательную активность и инициативу, развивает коммуникативные качества личности, обеспечивает творческое усвоение знаний, развивает интеллект и творческие способности.

Литература

1. Методика преподавания мировой художественной культуры в школе. М., 1987.
2. Купкель А.К. Мировая художественная культура в школе. Пермь, 1999.
3. Купкель А.К. Сб.Социально-гуманитарное образование в Пермском крае: инновационные подходы. Пермь, 2010.

Развитие вокально-интонационных навыков на уроках сольфеджио (первый год обучения)

Развитие вокально-интонационных навыков на уроках сольфеджио в первом классе является одной из наиболее важных форм работы.

Вокально-интонационные упражнения необходимы для накопления внутренних слуховых представлений и являются средством развития разных сторон слуха. Они дают возможность совершенствовать восприятие различных элементов музыкального языка, овладевать навыками их воспроизведения, а также помогают создать базу для воспитания навыка чтения с листа. Вокально-интонационные упражнения наиболее быстро подводят к основной цели предмета – умению сольфеджировать и слышать.

Ниже прилагается примерный план работы над интонационными упражнениями в 1 классе. Темы расположены в порядке нарастания трудности.

Тема 1. Воспитание восприятия.

Эмоциональное восприятие законченности и незаконченности музыкальных построений; тоники как опоры; устойчивости и неустойчивости; тяготение неустойчивых ступеней к устойчивым ступеням лада. Приемы работы: слушание музыки, пение с сопровождением. Пение мелодий по слуху с остановками на цезурах. Допевание тоники, прослушанной незаконченной мелодии. Импровизация «ответа» к «вопросу». Интуитивное разрешение верхнего звука аккордов, главным образом, доминантсептаккордов и их обращений. Пение хором и индивидуально на слоге или гласную.

Тема 2. Понятие тональности.

Задача – услышать высоту тональности, удержать ее в памяти. Приемы работы: петь тонику, прослушав музыку в разных тональностях; знакомую мелодию пропевать в разных тональностях; подбирать на фортепиано короткие попевки от разных звуков.

Тема 3. Восприятие краски мажора и минора.

Пятиступенный звукоряд мажорного и минорного лада от первой до пятой ступени. Гамма. Устойчивые звуки в ней. Тоническое трезвучие. Приемы работы: восприятие на слух разницы между третьими ступенями в мажоре и миноре; пение попевок в одноименном мажоре и миноре на слоги, в пределах от первой до пятой ступени.

Тема 4. Понятие вводного тона.

Движение вводного звука VII ступени вверх и II ступени вниз. Движение плавное и скачком. Приемы работы: восприятие на слух интонаций VII и II ступеней в мелодиях с гармоническим сопровождением; пение попевок, мелодий с переходом от устойчивых звуков на вводные тона VII и II ступеней и их разрешения.

Тема 5. Мажорная гамма.

Полный звукоряд До мажора, название ступеней. Приемы работы: пение и определение на слух мелодического движения по ступеням гаммы вверх и вниз; от V к I вверх, от V к I вниз, от I к III вверх и наоборот, от II к V вверх и т.д.; пение гамм и отрезков гамм на гласные или на слоги в разных тональностях; пение гаммы До мажор с названиями нот. (По тому же принципу строится работа в других мажорных тональностях).

Тема 6. Устойчивые и неустойчивые ступени гаммы.

Строение мажорной гаммы по тонам и полутонам. Приемы работы: пение устойчивых ступеней (I-III-V) и неустойчивых (II-IV-VI-VII); пение гаммообразных ходов от разных ступеней до тоники; пение отдельных ступеней; разрешение неустойчивых ступеней в устойчивые. Все эти упражнения поются вначале на слоги по руке, затем по мере теоретического изучения гамм, включается пение с названиями звуков.

Тема 7. Тональные секвенции.

Принцип построения секвенции по ступеням лада вверх и вниз. Приемы работы: пение тональных секвенций из секунд и терций по ступеням лада вверх и вниз; с названиями звуков или на слоги.

Тема 8. Переменный лад.

Формирование ощущения смены тоники и лада. Приемы работы: пропевание тоник и тонических трезвучий в переменном ладу (До мажор – ля минор). Пропевание тоники в прослушанном модулирующем периоде в начале и в конце.

Таким образом, материалом для интонационных упражнений в I классе могут быть тетрахорды, гаммы, ступени, попевки, аккорды, песни. По методическому принципу их можно разделить следующим образом: упражнения в ладу, от отдельно взятого звука, без сопровождения и с гармоническим сопровождением. Все они прорабатываются параллельно. Формы исполнения упражнений могут быть самыми разными: это может быть пение хором, группами, индивидуально, «цепочкой», чередуя пропевание в слух и про себя, сольфеджируя, на гласные, на слоги, а также морморандо, что очень полезно, так как освобождает гортань и связки.

Работая над чистотой интонации, нельзя забывать о воспитании вокальных навыков, о работе над развитием голоса учащегося, что в I классе наиболее актуально. Поэтому в начале урока нужно проводить распевку, своеобразную «вокальную зарядку». При этом необходимо уделять внимание следующим моментам:

1) Правильное положение корпуса. Во время пения требуется твердая стойка на слегка расставленных ногах, ощущение хорошей опоры всего корпуса. На первых уроках необходимо особенно внимательно следить за мягкой, без какого-либо напряжения, работой диафрагмы и брюшного пресса, и наблюдать за спокойным состоянием грудной клетки, плеч и лица, на котором не должно быть никаких гримас. При пении недопустимо также напряжение мышц шеи и подбородка.

2) При пении гортань должна быть в немного пониженном состоянии. Взятие дыхания через нос способствует установлению такого положения. На начальном этапе обучения можно применять такое упражнение: педагог играет и поет тему, а учащиеся поют как бы «про себя», не вслух, а только берут дыхание. Также нужно включать в распевание упражнения для дыхания.

3) Четкое произношение согласных в слове – работа над артикуляцией. При работе над артикуляцией нужно следить, чтобы голос звучал свободно, качество его не страдало, чтобы общая координированная работа над артикуляцией приводила к четкой, правильной дикции, а хорошая дикция облегчает пение, и соответственно, улучшает чистоту интонации. В 1 классе рекомендуется распевать учеников на легато и меццо-воче. Именно в распевании можно вводить элементы двухголосия (двухголосие с педагогом).

В течение всего урока педагог должен следить за качеством пения. Правильное пение всегда красиво, поэтому важно воспитать вокальный вкус учащихся, научить их слышать, оценивать качество пения, замечать недостатки. Любое упражнение, а тем более примеры по сольфеджио должны быть не только точно проинтонированы, но красиво и музыкально исполнены.

Литература

- 1 Вахромеев В. А. Вопросы методики преподавания сольфеджио в ДМШ. М.: Музыка, 1978
- 2 Давыдова Е. В. Методика преподавания сольфеджио. М.: Музыка, 1986
- 3 Карасева М. В. Сольфеджио–психотехника развития музыкального слуха. Москва, 2009

Ларина Е.А.
*К. п. н., доцент кафедры начального,
дошкольного и коррекционного образования
Дальневосточного государственного
гуманитарного университета
г. Хабаровск, Россия*

Работа над формированием навыка интонационного самоконтроля в различных вариантах динамики коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР со стертой дизартрией

Тенденция к ухудшению речи младших школьников, снижению уровня их коммуникативной компетенции, в частности чтения и письма, определяет необходимость повышения знаний о важности логопедического коррекционно-развивающего воздействия. Профессиональная деятельность учителя-логопеда направлена на коррекцию недостатков устной и письменной речи детей, на повышение качества функционирования речи. В теоретических источниках отмечается, что от 20 % до 60 % младших школьников испытывают трудности в овладении письменной речью, часть имеют эволюционные (проходящие, нестойкие) трудности, другая часть – стойкие, специфические, выраженные недостатки (*дисграфия, дислексия*) (И.В. Прищепова, М.Н. Русецкая).

В данной публикации мы рассмотрим типологические просодико-интонационные дисграфические ошибки и особенности динамики их преодоления посредством формирования интонационной стороны речи у достаточно распространенной категории младших школьников, имеющих ОНР со стертой дизартрией. В специальных исследованиях *общее недоразвитие речи* рассматривается как различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов звуковой и смысловой стороны речи. *Стертая дизартрия* – это речевое расстройство центрального генеза, характеризующееся комбинаторностью нарушений процесса моторной реализации речевой деятельности (артикуляции, голоса, дыхания, мимики, интонации). Основными в этом симптомокомплексе являются дефекты фонетического и просодического компонентов речевой функциональной системы (Л.В. Лопатина, Л.А. Позднякова).

По полученным эмпирическим данным автора можно утверждать о факте особого, стойкого специфичного характера интонационных нарушений в устной речи у учащихся с ОНР со стертой дизартрией, первично связанных с расстройством моторного уровня организации речевого высказывания, что приводит к неадекватному функционированию всех подсистем и функций интонации. Качественные особенности интонационной выразительности речи у такой группы детей проявляются в недостаточной громкости и узком динамическом диапазоне, несоответствии высоты голоса и не выраженности

модуляций, изменениях тембра голоса в виде глухости, осиплости, монотонности, интонационной невыразительности и однообразии, ритмической несостоятельности. У них отмечаются трудности в восприятии и пассивном воспроизведении различных интонационных конструкций, в правильной расстановке логических ударений и обозначении пауз. Это нарушение в формировании интонационной стороны речи в устной речи закономерно затрудняют коммуникацию, и достаточно часто приводят к тем или иным типологическим просодико-интонационным ошибкам чтения и письма.

Под *типологическими просодико-интонационными ошибками письма* мы понимаем нарушение фиксирования на письме фонологически значимых особенностей интонации, которое выражается в типичных семантико-синтаксических и пунктуационных нарушениях. Наблюдение показало, что в письменных работах детей, имеющих ОНР III уровня со стертой формой дизартрии (слуховой диктант, изложение, сочинение) достаточно распространены стойкие типологические просодико-интонационные ошибки: 1) ошибочный выбор пунктуационного знака в конце предложения (точка – (20 %), вопросительный знак – (43 %), восклицательный знак – (78 %)); 2) отсутствие обозначения заглавной буквы в начале предложения (написание со строчной буквы) или выделение другого слова заглавной буквой – (63 %); 3) нарушения отграничение речевых единиц на уровне предложения, когда знак препинания выпадает или обозначается в другом месте – (31%). У школьников с ОНР III уровня со стертой дизартрией также выявляется недостаточность или неравномерность развития высших психических функций, особенности состояния работоспособности, недоразвитие регулирующей функции речи, что снижает готовность к использованию речи как средства саморегуляции, нарушает контроль над процессом деятельности и самоконтроль, обеспечивающих готовность к овладению письменной речью и приводящих к увеличению распространенности расстройств чтения и письма.

В психолого-педагогической литературе одной из причин школьной неуспеваемости у детей с ОНР определяется несформированность произвольных видов деятельности и поведения, внимания, регуляции действий, функций планирования, самоконтроля за речевой деятельностью (О.Е. Грибова, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Т.А. Фотекова, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова). Когда идет речь о школьниках с ОНР, имеющих стертую дизартрию, то первоначально у них нарушены фонетические и просодические компоненты речевой функциональной системы, т.е. в конечном итоге – фонетический и интонационный контроль и самоконтроль. *Самоконтроль* – одно из проявлений сознательной регуляции человеком собственного поведения и деятельности, психических процессов и речи в интересах обеспечения соответствия их результатов поставленным целям, предъявляемым требованиям, правилам, неким эталонам (П.Я. Гальперин, Б.Ф. Ломов, Г.С. Никифоров, В.И. Селиверстов, У.В. Ульенкова, Д.Б. Эльконин). Воспитание самоконтроля в логопедической теории и практике

выступает одной из главных задач устранения речевых нарушений (Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова). Предназначение самоконтроля заключается в предупреждении, так и в продуктивном исправлении допущенных ошибок или неточных действий, погрешностей. Интонационный самоконтроль – это высшая точка интонационного контроля, под которым понимается сопоставление собственных и чужих действий по интонационному оформлению устной речи и соответствующих им невербальных компонентов (жест, мимика, пантомимика), и письменно речи с образцом (эталонном), задаваемым извне. *Интонационный самоконтроль* – это самостоятельное осознание и оценка субъектом собственных действий и действий других по интонационно-выразительному оформлению устной и письменно-речевой деятельности. Это не только четкое знание образца действия, но и контроль последовательности своих действий, и их качественной стороны, обращение к способу действия или правилу в ходе усвоения новых умений и навыков, овладение умением вносить поправки в собственную работу, а при установке на взаимопроверку и в работу товарища. Интонационный контроль и самоконтроль являются необходимым средством учебных действий и условием формирования психических новообразований (произвольности, рефлексии, внутреннего плана действий), обеспечивают на дальнейших ступенях обучения возможность самостоятельной работы учащихся по совершенствованию своей устной и письменной речи.

Логопедическая работа по устранению типологических просодико-интонационных нарушений письменной речи должна помимо основных коррекционно-развивающих направлений по 1) развитию сенсомоторной и психофизиологической основы выразительной стороны речи (работа над дыханием, голосом, дикцией, временной организацией речи, элементарными ритмическими структурами); 2) формированию системы суперсегментного (просодического) уровня языка (ознакомление с первичными теоретическими сведениями о русской интонации, формирование знаний о компонентах и функциях интонации, уточнение понятий о типах предложений и соответствующих им пунктуационных обозначениях). Также включать логопедическую работу по формированию интонационного навыка контроля и самоконтроля. Опираясь на положение Д.Б. Эльконина о параллельном формировании речевого навыка и речевого контроля в строгой последовательности от «контроля за действиями других к контролю за своими собственными действиями», в начале детям предлагаются готовые образцы действий, некий алгоритм (схема), по которым они осуществляют «развернутый контроль» результатов деятельности [1]. Позже, при накоплении в памяти багажа хорошо закрепленных приемов и операций на основе имеющихся знаний, становится доступным контроль самого процесса деятельности – самопроверка. Предложенная ориентировочная схема переходит в динамический стереотип, где исполнение действия и контроль над выполнением происходит автоматически, т.е. формируется самоконтроль.

У детей с ОНР со стертой дизартрией на определенном этапе коррекционной работы происходит компенсация дефекта, но все же возможно длительное время проявление малочисленных, а иногда и многочисленных специфических ошибок. На современном этапе в теории логопедии *определены виды дисграфии по характеру динамики их коррекции*: 1) ученики с регрессионной динамикой дисграфии, у которых резко уменьшается выраженность нарушения письма; 2) школьники с волнообразной динамикой дисграфии, характеризующейся периодическими колебаниями количества ошибок то в сторону незначительного улучшения, то в сторону ухудшения; 3) учащиеся со стационарными проявлениями дисграфии, у которых выраженность нарушения на протяжении всего периода обучения оставалась существенной; 4) ученики с прогрессивной динамикой дисграфии, у которых со временем увеличивается количество специфических ошибок (О.Б. Иншакова, С.А. Овсянникова, Т.Ю. Обнизова, Т.П. Калашникова, Ю.И. Кравцов). Делая промежуточный или итоговый срез учитель-логопед диагностирует указанные виды нарушения письма. Ученики с регрессионной динамикой дисграфии составляют самую благополучную группу, у которых практически сформирована речевая деятельность и фонетический и интонационный самоконтроль за ней. Школьники следующих групп нуждаются в более длительном и тщательном коррекционном воздействии по преодолению специфических фонетических и просодических нарушений с обязательным системным пошаговым формированием контрольно-оценочных действий (на всем протяжении организованного обучения) и интонационного навыка самоконтроля. Алгоритм его формирования поэтапен: 1) вначале формируется однокомпонентный интонационный навык – учащиеся обучаются воспринимать на слух различные типы интонации, определять акцентное слово, соотносить смысл и интонацию предложения, интонацию и соответствующую ей пунктуацию; 2) позже формируется многокомпонентный интонационный навык – школьники приобретают умение дифференцировать интонационные конструкции, воспроизводить речевой образец с нужной интонацией в соответствии с коммуникативной задачей, передавать эмоционально-экспрессивный оттенок высказывания посредством основного тона и тембра голоса, выделять значимые части речевого высказывания с помощью фразового и логического ударения, узнавать ошибки при воспроизведении интонационных конструкций в чужой и собственной речи; 3) на заключительном этапе проводится воспитание произносительно-слуховой культуры через организацию систематических сознательно-иммитивных и сознательно-практических (в единстве с методом активной коммуникации) тренировок в прослушивании, интонационном оформлении высказываний и их анализе. Школьники обучаются понимать речевую ситуацию как важнейшее средство развития интонационных умений, контролируют качество и последовательность своих действий в процессе аудирования, говорения, чтения и письма, при ошибочном варианте могут

исправить себя или товарища, причем выполняют эту деятельность самостоятельно.

Таким образом, в системе специального образования назревает необходимость переосмысления концептуальных подходов к логопедической работе со школьниками, имеющими ОНР со стертой дизартрией. Это должно выражаться в плане совершенствования исследований структуры их письменной речи, разработки и внедрения новых логопедических технологий по преодолению типологических недостатков письменно-речевой деятельности, где завершающим этапом будет формирование навыка интонационного самоконтроля – во временном порядке короткий или более длительный, пошаговый период в зависимости от динамики коррекции дисграфии.

Литература

1. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в раннем детстве / Д. Б. Эльконин // избр. психол. тр. – М. : Педагогика, 1989.

Левина М.И.

Заведующий МАДОУ «Детский сад № 28»

г. Пермь, Россия

Здоровьесберегающие технологии в ДОУ

От состояния здоровья детей во многом зависит благополучие общества. Экологические проблемы, некачественное питание, эмоциональный дискомфорт - лишь некоторые факторы, агрессивно воздействующие на хрупкие детские организмы.

По данным медицинской статистики, количество дошкольников с хроническими заболеваниями увеличивается с каждым годом. В школу поступает только несколько процентов абсолютно здоровых первоклассников.

Несмотря на тенденцию возрождения в российских семьях здорового образа жизни, активную его пропаганду в средствах массовой информации, большинство родителей не заботятся в должной мере о здоровье своего ребенка, не прививают ему любви к окружающим людям, самому себе. А ведь именно в дошкольном возрасте, или периоде первого детства, интенсивно развиваются все органы и системы человека.

Сегодня в дошкольных учреждениях уделяется большое внимание здоровьесберегающим технологиям, которые направлены на решение самой главной задачи дошкольного образования – сохранить, поддержать и обогатить здоровье детей. Кроме того, серьезной задачей является и обеспечение максимально высокого уровня реального здоровья воспитанников детских садов, воспитание валеологической культуры для формирования осознанного отношения ребенка к здоровью и жизни как собственных, так и других людей.

Усилия работников ДОУ сегодня как никогда направлены на оздоровление ребенка-дошкольника, культивирование здорового образа жизни. Неслучайно именно эти задачи являются приоритетными в программе модернизации российского образования. Одним из средств решения обозначенных задач становятся здоровьесберегающие технологии, без которых немислим педагогический процесс современного детского сада. Но что такое здоровьесберегающие технологии в педагогическом процессе ДОУ и что ими считать - до сих пор остается загадкой для широкого круга профессионально-педагогической аудитории и даже для тех, кто уверенно использует эти технологии в своей практике. Попробуем разобраться в понятиях.

Здоровье – состояние физического и социального благополучия человека (по Уставу ВОЗ).

Здоровьесберегающий педагогический процесс ДОУ - в широком смысле слова - процесс воспитания и обучения детей дошкольного возраста в режиме здоровьесбережения и здоровьесобогащения; процесс, направленный на обеспечение физического, психического и социального благополучия ребенка. Здоровьесбережение и здоровьесобогащение - важнейшие условия организации педагогического процесса в ДОУ.

В более узком смысле слова - это специально организованное, развивающееся во времени и в рамках определенной образовательной системы взаимодействие детей и педагогов, направленное на достижение целей здоровьесбережения и здоровьесобогащения в ходе образования, воспитания и обучения.

Технология – это инструмент профессиональной деятельности педагога, соответственно характеризующаяся качественным прилагательным педагогическая. Сущность педагогической технологии заключается в том, что она имеет выраженную этапность (пошаговость), включает в себя набор определенных профессиональных действий на каждом этапе, позволяя педагогу еще в процессе проектирования предвидеть промежуточные и итоговые результаты собственной профессионально-педагогической деятельности. Педагогическую технологию отличают: конкретность и четкость цели и задач; наличие этапов: первичной диагностики; отбора содержания, форм, способов и приемов его реализации; использования совокупности средств в определенной логике с организацией промежуточной диагностики достижения цели, критериальной оценки результатов.

Важнейшей характеристикой педагогической технологии является ее воспроизводимость. Любая педагогическая технология должна быть здоровьесберегающей!

Здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании, направленные на решение приоритетной задачи современного дошкольного образования – задачи сохранения, поддержания и обогащения здоровья субъектов педагогического процесса в детском саду: детей, педагогов и родителей. Цель здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании применительно к ребенку – обеспечение высокого уровня

реального здоровья воспитаннику детского сада и воспитание валеологической культуры как совокупности осознанного отношения ребенка к здоровью и жизни человека, знаний о здоровье и умений оберегать, поддерживать и охранять его, валеологической компетентности, позволяющей дошкольнику самостоятельно и эффективно решать задачи здорового образа жизни и безопасного поведения, задачи, связанные с оказанием элементарной медицинской, психологической самопомощи и помощи. Применительно к взрослым – содействие становлению культуры здоровья, в том числе культуры профессионального 'здоровья воспитателей ДОУ и валеологическому просвещению родителей.

Виды здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании – классификация здоровьесберегающих технологий по доминированию целей и решаемых задач, а также ведущих средств здоровьесбережения и здоровьесобогащения субъектов педагогического процесса в детском саду. В связи с этим можно выделить следующие виды здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании:

- медико-профилактические;
- физкультурно-оздоровительные;
- технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребенка;
- здоровьесбережения и здоровьесобогащения педагогов дошкольного образования;
- валеологического просвещения родителей;
- здоровьесберегающие образовательные технологии в детском саду.

Медико-профилактические технологии в дошкольном образовании технологии, обеспечивающие сохранение и приумножение здоровья детей под руководством медицинского персонала ДОУ в соответствии с медицинскими требованиями и нормами, с использованием медицинских средств. К ним относятся следующие технологии: организация мониторинга здоровья дошкольников и разработка рекомендаций по оптимизации детского здоровья; организация и контроль питания детей раннего и дошкольного возраста, физического развития дошкольников, закаливания; организация профилактических мероприятий в детском саду; организация контроля и помощь в обеспечении требований СанПиНов; организация здоровьесберегающей среды в ДОУ.

Физкультурно-оздоровительные технологии в дошкольном образовании – технологии, направленные на физическое развитие и укрепление здоровья ребенка: развитие физических качеств, двигательной активности и становление физической культуры дошкольников, закаливание, дыхательная гимнастика, массаж и самомассаж, профилактика плоскостопия и формирование правильной осанки, оздоровительные процедуры в водной среде (бассейне) и на тренажерах, воспитание привычки к повседневной физической активности и заботе о здоровье и др. реализация этих технологий, как правило, осуществляется специалистами по физическому

воспитанию и воспитателями ДООУ в условиях специально организованных форм оздоровительной работы. Отдельные приемы этих технологий широко используются педагогами дошкольного образования в разных формах организации педагогического процесса: на занятиях и прогулках, в режимные моменты и в свободной деятельности детей, в ходе педагогического взаимодействия взрослого с ребенком и др.

Здоровьесберегающие образовательные технологии в детском саду – это прежде всего технологии воспитания валеологической культуры или культуры здоровья дошкольников. Цель этих технологий - становление осознанного отношения ребёнка к здоровью и жизни человека, накопление знаний о здоровье и развитие умения оберегать, поддерживать и сохранять его, обретение валеологической компетентности, позволяющей дошкольнику самостоятельно и эффективно решать задачи здорового образа жизни и безопасного поведения, задачи, связанные с оказанием элементарной медицинской, психологической самопомощи и помощи. В дошкольной педагогике к наиболее значимым видам технологий относятся технологии личностно-ориентированного воспитания и обучения дошкольников. Ведущий принцип таких технологий – учёт личностных особенностей ребёнка, индивидуальной логики его развития, учёт детских интересов и предпочтений в содержании и видах деятельности в ходе воспитания и обучения. Построение педагогического процесса с ориентацией на личность ребёнка закономерным образом содействует его благополучному существованию, а значит здоровью.

Технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребёнка – технологии, обеспечивающие психическое и социальное здоровье ребёнка-дошкольника. Основная задача этих технологий обеспечение эмоциональной комфортности и позитивного психологического самочувствия ребёнка в процессе общения со сверстниками и взрослыми в детском саду и семье, обеспечение социально-эмоционального благополучия дошкольника. Реализацией данных технологий занимается психолог посредством специально организованных встреч с детьми, а также воспитатель и специалисты дошкольного образования в текущем педагогическом процессе ДООУ. К этому виду технологий можно отнести технологии психологического и психолого-педагогического сопровождения развития ребёнка в педагогическом процессе ДООУ.

Технологии здоровьесбережения и здоровьесобогащения педагогов дошкольного образования – технологии, направленные на развитие культуры здоровья педагогов детского сада, в том числе культуры профессионального здоровья, развитие потребности к здоровому образу жизни.

Задачи здоровьесбережения:

- Сохранять и укреплять физическое и психическое здоровье.
- Создавать условия, обеспечивающие эмоциональное благополучие каждого ребенка.

- С помощью здоровьесберегающих технологий повышать адаптивные возможности детского организма (активизировать защитные свойства, устойчивость к заболеванию)

- обеспечить каждому ребенку возможность радостно и содержательно прожить период дошкольного детства.

- объединить усилия сотрудников и родителей для эффективной организации физкультурно-оздоровительной работы, в том числе и профилактики нарушений плоскостопия и осанки.

На сегодняшний день ведущими психологами, педагогами и работниками медицинской сферы было создано множество различных здоровьесберегающих методик, которые можно классифицировать по нескольким отдельным группам. Это медико-профилактические и физкультурно-оздоровительные технологии, технологии здоровьесбережения педагогов дошкольного образования, технологии, направленные на обеспечение социально-психологического благополучия воспитанников, валеологического просвещения детей и родителей.

Реализация модели формирования здоровья детей обеспечивается:

- направленностью воспитательно-образовательного процесса на физическое развитие дошкольников и их валеологическое образование;

- комплексом оздоровительных мероприятий в режиме дня в зависимости от времени года;

- созданными оптимальными педагогическими условиями пребывания детей в ДОО;

- формированием подходов к взаимодействию с семьей и развитием социального партнерства.

Направленность работы по здоровьесбережению.

1. Лечебно-профилактическое (фито-, витаминотерапия; прием настоек и отваров растений-адаптогенов в соответствии с комплексным планом оздоровления и лечебно-профилактических мероприятий для детей).

2. Обеспечение психологической безопасности личности ребенка (психологически комфортная организация режимных моментов, оптимальный двигательный режим, правильное распределение физических и интеллектуальных нагрузок, доброжелательный стиль общения взрослого с детьми, использование приемов релаксации в режиме дня, применение необходимых средств и методов).

3. Оздоровительная направленность воспитательно-образовательного процесса (учет гигиенических требований к максимальной нагрузке на детей дошкольного возраста в организованных формах обучения, создание условий для оздоровительных режимов, валеологизация образовательного пространства для детей, бережное отношение к нервной системе ребенка: учет его индивидуальных особенностей и интересов; предоставление свободы выбора и волеизъявления, создание условий для самореализации; ориентация на зону ближайшего развития ребенка и т.п.).

4. Формирование валеологической культуры ребенка, основ валеологического сознания (знания о здоровье, умения беречь,

поддерживать и сохранять его, формирования осознанного отношения к здоровью и жизни).

Этапы работы

1. Анализ исходного состояния здоровья, физического развития и физической подготовленности дошкольников, их валеологических умений и навыков, а также здоровьесберегающей среды ДОО.

2. Организация здоровьесберегающего образовательного пространства в ДОО.

Использование в режиме дня:

- отдельных форм работы по сохранению и укреплению здоровья для разных категорий детей;

- различных оздоровительных режимов (на время каникул; в летний период);

- комплекс закаливающих мероприятий (воздушное закаливание, хождение по "дорожкам здоровья", профилактика плоскостопия; хождение босиком, "топтанье" в тазах, полоскание горла и рта, максимальное пребывание детей на свежем воздухе);

- физкультурных занятий всех типов;

- оптимального двигательного режима. Кроме традиционной двигательной деятельности детей (утренняя гимнастика, физкультурные занятия, проведение подвижных игр, прогулки, музыкально-ритмические занятия) мы включаем в воспитательно-образовательный процесс технологии оздоровления и профилактики:

- а) пятиминутки здоровья;

- б) двигательные перемены между занятиями;

- в) проведение дней здоровья;

- г) физкультурно-спортивные праздники в зале и на улице;

- д) занятия ЛФК;

3. Взаимодействие ДОО с семьей по вопросам охраны и укрепления здоровья детей.

На информационных стендах для родителей в каждой возрастной группе должны работать рубрики, освещающие вопросы оздоровления без лекарств. Родителям предлагаются комплексы упражнений для профилактики нарушений опорно-двигательного аппарата, органов зрения, для развития общей и мелкой моторики, пальчиковые игры.

Родители привлекаются к участию в физкультурно-массовых мероприятиях дошкольного учреждения.

4. Конечные результаты:

- формирование нормативно-правовой базы по вопросам оздоровления дошкольников; внедрение научно-методических подходов к организации работы по сохранению здоровья детей, к созданию здоровьесберегающего образовательного пространства в ДОО и семье;

- формирование у дошкольников основ валеологического сознания, потребности заботиться о своем здоровье;

- обеспечение программного уровня развития движений и двигательных способностей детей;
- улучшение соматических показателей здоровья дошкольников.

Система профилактической и коррекционной работы по оздоровлению дошкольников:

Профилактика

- Точечный массаж по методу Уманской
- Комплексы упражнений по профилактике нарушений зрения во время занятий
- Комплексы по профилактике плоскостопия
- Комплексы по профилактике нарушений осанки
- Дыхательная гимнастика по методу А. Н. Стрельниковой
- Снятие умственной усталости во время занятий (релаксационные паузы, физкультминутки, массаж ушных раковин)

- Прогулки + динамический час

Закаливание:

- Сон без одежды
- Ходьба босиком
- Рижский метод закаливания (топтание по коврику с шипами, по влажной салфетке, смоченной в солевом растворе + полоскание полости рта йодно-солевым раствором или травяными настоями)
- Оптимальный двигательный режим

Мероприятия на период повышенной заболеваемости гриппа и ОРЗ:

- Сироп шиповника
- витаминизированный напиток «Валитек», фитонциды).
- Полоскание полости рта чесночным настоем перед прогулкой (с 1.10 по 1.05)
- Полоскание полости рта чесночным настоем используется в целях профилактики ангины и воспалительных процессов полости рта.

Приготовление:

1 зубчик чеснока на 1 стакан воды.

Чеснок размять, залить охлаждённой кипячёной водой и настоять 1 час. Раствор использовать в течении 2-х часов после приготовления.

Вся эта работа осуществляется комплексно, в течение всего дня и с участием медицинских и педагогических работников: воспитателя, учителя – логопеда, педагога - психолога, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя.

Забота о здоровье – одна из важнейших задач каждого человека. Среди всех земных благ здоровье – ценный дар, данный человеку природой, заменить который нельзя ничем.

Важно понимать, что забота о здоровье наших детей сегодня – это полноценный трудовой потенциал нашей страны в ближайшем будущем.

Все мы, родители, врачи, педагоги, хотим, чтобы наши дети хорошо учились, год от года становились сильнее, вырастали и входили в большую жизнь людьми не только знающими, но и здоровыми. Ведь здоровье – это бесценный дар.

Литература

1. Антонов Ю. Е. «Здоровый дошкольник. Оздоровительные технологии 21 века», «Аркти» М., 2001
2. Алямовская В. Г. «Как воспитать здорового ребенка» М, 1993
3. Алямовская В. Г. «Профилактика психоэмоционального напряжения детей средствами физического воспитания»
4. Глазырина Л. Д. «Физическая культура дошкольникам» «Владос» М. 2001
5. Гурич А. Г. «Теория биологического поля» М, 1944
6. «Детство» Программа развития и воспитания детей в детском саду, С-П., 2002
7. Ильенков Э. В. «Диалектическая логика» М, 1984
8. Казначеев В. П. «Космопланетарный феномен человека», Новосибирск, 1991
9. Кудрявцев В. Т. , Нестерюк Т. В. , «Развитие двигательной активности и оздоровительная работа с детьми 4-7 лет», М., 1997
10. Кудрявцев В. Т. «Методика физического воспитания детей дошкольного возраста» М. , 1999
11. Казначеев В. П. «Космопланетарный феномен человека» Новосибирск, 1991
12. Леви-Гориневская Е.Г., Быкова А.И., «Закаливание детского организма» М., 1962
13. Материалы Всероссийского совещания «Пути оптимизации здоровья и физического развития детей в ДОУ» М. , 2001
14. Манахеева М. Д. «Воспитание здорового ребенка», «Аркти», М., 2000
15. Маркова Л. С., «Программа развития дошкольного образовательного учреждения», М. , 2002
16. Праздников В. П. «Закаливание детей дошкольного возраста» «Медицина», 1988
17. «Радуга» программа и методическое руководство М, 1996
18. Сивачева Л. Н. «Физкультура – это радость», Санкт-Петербург «Детство-Пресс», 2002

Леонтьева Ж.А.

Воспитатель МАДОУ «Детский сад № 396»

г. Пермь, Россия

Дидактическая игра как средство обогащения сенсорного опыта детей младшего дошкольного возраста

Дошкольные образовательные учреждения - часть единой системы образования, реализующая те же цели и ценности, что и другие образовательные учреждения. С другой стороны, дошкольные учреждения – наиболее специфическая часть системы российского образования, решающая наряду с общими и свои задачи, ориентированные не столько на обучение, сколько на воспитание и развитие ребенка.

Время диктует новые подходы к дошкольному образованию, которые обозначены Федеральными государственными требованиями. Достижение оптимального уровня развития каждого ребенка дошкольного возраста,

который позволит ему быть успешным в школе, - одна из приоритетных задач развития дошкольного образования в Российской Федерации [11].

Известно, что сенсорное воспитание, направленное на формирование полноценного восприятия окружающей действительности, служит основой познания мира, первой ступенью которого является чувственный опыт. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, т.е. от того, насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее. Ребенок на каждом возрастном этапе оказывается наиболее чувствительным к тем или иным воздействиям. В этой связи каждая возрастная ступень становится благоприятной для дальнейшего нервно-психического развития и всестороннего воспитания дошкольника. Чем меньше ребенок, тем большее значение в его жизни имеет чувственный опыт.

Программа воспитания и обучения в детском саду в рамках сенсорного воспитания детей первой младшей группы предполагает «...обогащение непосредственного чувственного опыта детей в разных видах деятельности. Помогать им обследовать предметы, выделяя их цвет, величину, форму. Побуждать включать движения рук по предмету в процесс знакомства с ним: обводить руками части предмета, гладить их и т.д. Упражнять в установлении сходства и различия между предметами, имеющими одинаковое название, учить называть свойства предметов» [10, с. 46].

Во второй младшей группе детского сада Программой воспитания и обучения в детском саду в рамках сенсорного воспитания детей заложено совершенствование навыков установления тождества и различия предметов по их свойствам: величине, форме, цвету. В частности, «обогащать чувственный опыт детей и умение фиксировать его в речи. Продолжать показывать разные способы обследования предметов, активно включать движения рук по предмету и его частям. Совершенствовать восприятие детей, активно включая все органы чувств. Развивать образные представления» [10, с. 66].

На этапе раннего детства и младшего дошкольного возраста ознакомление со свойствами предметов играет определяющую роль. Профессор Н. М. Щелованов называл ранний возраст «золотой порой» сенсорного воспитания. В истории дошкольной педагогики, на всех этапах ее развития, эта проблема занимала одно из центральных мест. Видными представителями дошкольной педагогики (Я. Коменский, Ф. Фребель, М. Монтессори, О. Декроли, Е. И. Тихеева и др.) были разработаны разнообразные дидактические игры и упражнения по ознакомлению детей со свойствами и признаками предметов. Анализ дидактических систем перечисленных авторов с позиций принципов советской теории сенсорного воспитания позволяет сделать вывод о необходимости разработки нового содержания и методов ознакомления детей со свойствами и качествами предметов в свете новейших психолого-педагогических исследований.

Сенсорное развитие ребенка - это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме,

цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т. п. Значение сенсорного развития в раннем и дошкольном детстве трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. В частности, готовность ребенка к школьному обучению в значительной мере зависит от его сенсорного развития.

Ребенок познает окружающий мир, а также явления природы, события общественной жизни, доступные наблюдению. Хорошо развитая способность восприятия необходима, и ее нужно развивать в детях. В процессе всей жизнедеятельности происходит накопление сенсорного опыта, обогащение мироощущения, активизация положительных знаний, связанных с восприятием явлений окружающего, пробуждение интересов, формирование потребностей. Познание окружающего мира начинается с ощущений, с восприятия. Чем богаче ощущения и восприятия, тем шире и многограннее будут полученные ребёнком сведения об окружающем мире. Успешность умственного, физического, эстетического, экологического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, т.е. от того, насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее. Чувственное познание внешнего мира - важнейшее звено в системе познавательной деятельности ребёнка, необходимая предпосылка интеллектуального развития.

Воспитательно-образовательная работа с детьми дошкольного возраста осуществляется в разных видах деятельности - игровой, учебной, трудовой. Такова природа детства: детей характеризует повышенная эмоциональность и любознательность, стремление проверить, испытать свою силу и ловкость, желание фантазировать, открывать тайны и стремиться к чему – то трудному, далекому и прекрасному. Для обеспечения эмоционального благополучия детей этого возраста необходимо, чтобы им была предоставлена широкая возможность для игр.

Дидактические игры весьма сложны для руководства. Чтобы дидактическая игра не превратилась в занятие, в ней должны присутствовать такие структурные элементы: обучающая задача, игровое действие или игровой элемент и правила игры. Иногда выделяют еще содержание игры и ее окончание (заключение).

Отбор познавательных задач для дидактических игр осуществляется в соответствии с разделами программы обучения и воспитания, с учетом возрастных особенностей детей. Формами реализации игрового действия могут выступать:

- 1) разнообразные игровые манипуляции с предметами и игрушками - подбор, складывание и раскладывание их, нанизывание, прокатывание;
- 2) «зачин», который создает у детей игровое настроение (используется в виде сказки, песенки, рассказа, внесения волшебной игрушки, секретного письма);
- 3) осуществление поиска и находки нужной игрушки, предмета, числа, звука, слова;

- 4) загадывание и отгадывание загадок;
- 5) выполнение определенной роли;
- б) соревнование (индивидуальное или коллективное);
- 7) особые игровые движения, такие как хлопки в ладоши, прыжки, проговаривание вслух, имитация действий [7, с. 3-4].

Дидактическая игра решает задачи умственного, физического и эстетического развития каждого ребенка. В игре создаются благоприятные условия для усвоения новых знаний и умений и для развития у детей психических процессов. Важнейший психологический секрет в том, что она обязательно построена на интересе и добровольности. Заставить играть нельзя, увлечь игрой можно. В ней своеобразными путями осуществляется поэтапное формирование психических процессов: сенсорных процессов, абстракции, общения и т. д. Дидактическая игра завершает и выражает процесс сопоставления и отделения сенсорного опыта ребенка по восприятию свойств, качеств, явлений от общественно принятых эталонов.

Успех в решении дидактической задачи достигается путем использования разнообразных игровых действий. Желание детей достигнуть игровой цели, выиграть заставляет лучше воспринимать окружающее, наблюдать, обследовать предметы, сравнивать их, подмечать незначительные различия в их признаках (цвет, форма, величина, материал), подбирать и группировать предметы по общим признакам, различать и воспроизводить музыкальные звуки по высоте, тембру, динамике. Обязательное выполнение правил требует от детей совместных или последовательных действий, сосредоточенности, самостоятельности [7, с. 6].

В дидактической игре обучение тесно связано с задачами воспитания, когда совместно с усвоением знаний создаются условия для воспитания у ребят дружеских взаимоотношений, дисциплинированности, выдержки.

Однако, чтобы игры полностью решали поставленные в них задачи, необходимо строго соблюдать методику их проведения. В методику проведения дидактической игры входят: объявление названия игры; сообщение о расположении ее участников (сидя за столом, стоя у доски, групповые объединения) и порядке использования игрового материала; объяснение хода игры (игровых заданий); показ воспитателем выполнения отдельных действий; подведение итогов игры и объявление победителя. Объявление игры может проходить в обычной форме, когда педагог произносит ее название и направляет внимание детей на имеющийся дидактический материал, объекты действительности.

Названия многих игр говорят уже о том, что и как надо выполнять, например, «Найди дерево по описанию», «Угадай что это?», «Считай дальше», «Выложи фигуру», «Загадай, мы отгадаем» и др. [10].

Очень важно создать в игре условия для совершенствования сенсорного опыта ребенка. Например, в младшем дошкольном возрасте: «Подбери фигуры», «Соберем пирамидку» и т.д.; в старшем дошкольном возрасте для сенсорного развития используются такие игры, как: «Геометрическое лото», «Домино» «Предмет и форма» и т.д. [10].

Без заранее установленных правил игровое действие разворачивается стихийно и дидактические задачи могут остаться невыполненными. Поэтому правила игры задаются воспитателем до ее начала и носят обучающий и организующий характер. Вначале объясняется детям игровое задание, а потом способ его выполнения.

Овладению игровыми действиями и правилами способствует правильная оценка, даваемая педагогом участникам игры. Ориентирующая и стимулирующая функции такой оценки используются для выражения правильности выполнения ребенком задания, поощрения его усилий и достижений и содействуют перспективности в достижении игровой цели. Особенно важна ее роль при определении победителя в игре.

По ходу игры дети получают фишки (жетоны) за каждый правильный ответ. В конце игры подсчитывается число фишек, полученных каждым участником. Считается победителем тот, кто получил больше фишек за правильные ответы. В лице победителя ребята видят образец для подражания и в своих играх стремятся действовать так же. Лучше, если выигрывает не один ребенок, а вся команда (звено), каждый участник которой старается достигнуть лучших результатов для всей группы товарищей.

Бывает, что дети нарушают правила игры, объясняя это тем, что не знают, как надо их выполнять, или забыли о них. Воспитателю следует помнить, что усвоение правил не происходит быстро. Требуется многократное их повторение в последующих играх, проверка усвоения, чтобы убедиться в том, что дети будут все делать правильно. Заканчивая игру, воспитатель должен напоминать детям название игры, отдельные игровые правила.

При повторном проведении игры ребята усваивают полный порядок, игровые правила и способы действий. Необходимость повторности игры определяется и тем, что не все ее участники одинаково успешно овладевают всеми элементами дидактических игр до такой степени, чтобы они переходили в их самостоятельную деятельность. Как правило, чтобы повысить активность детей в игре и сохранить к ней продолжительный интерес, при ее повторности дидактические и игровые задачи усложняются. Для этого педагогом используется внесение нового игрового материала, введение дополнительных ролей, замена наглядного дидактического материала на словесный и т. д. [10].

Руководя дидактической игрой, воспитатель должен помнить о добровольности участия в ней детей. В этом отношении игра открывает большие, по сравнению с учебной деятельностью, возможности для проявления инициативы, творческого поиска, возникновения со стороны детей вопросов, предложений по содержанию игры. Нельзя принуждать ребенка играть, можно только возбуждать у него желание играть, создавать соответствующий игровой настрой и поддерживать его по ходу игры. В новых дидактических играх роль ведущего выполняет педагог.

По мере усвоения игр эта роль может поручаться хорошо подготовленным детям, а воспитатель незаметно выполняет

контролирующую функцию. Чтобы дидактическая игра вошла в самостоятельный фонд игровой деятельности, ребенок должен овладеть умением объяснять игру.

Широко используются в самостоятельной деятельности детей настольно-печатные игры с правилами. Это игры типа лото, мозаика, домино, парные и разрезные картинки, кубики, «гусек» и более сложные - игры-головоломки [10].

Предлагая эти игры впервые, воспитатель знакомит с их названием, выполнением игровых действий, закрепляет правила игры в совместной с детьми деятельности. Этим самым педагог дает образцы выполнения действий, указывает на неправильное выполнение их отдельными участниками, показывая при этом образцы контроля за действиями партнера. Такой настольный материал обладает большой наглядностью и красочностью, в процессе игры с которым ребенок может активно действовать, привлекать к совместным действиям сверстников.

В зависимости от задач сенсорного и умственного воспитания, возраста и опыта детей воспитатель может использовать разные занятия, руководить развитием ощущений, восприятий и представлений в наиболее подходящей для данного момента форме – учебном занятии, дидактической игре или сенсорном упражнении.

Литература

1. Альтхауз Д. Цвет, форма, количество. Опыт работы по развитию познавательных способностей детей дошкольного возраста. – М.: 2004.
2. Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет. – М.: 1988.
3. Воспитание сенсорной культуры ребенка. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников / под ред. Л. А. Венгер. – М.: 2008.
4. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. – М.: 2000.
5. Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н. Возрастная психология. – М.: 2005.
6. Миронова Р.М. Игра в развитии активности детей. – М.: 2007.
7. Морозова О., Тихеева Е. И. Дошкольный возраст: сенсорное развитие и воспитание // Дошкольное воспитание. – 1993. – №5. – С. 54-55.
8. Плеханов А. Педагогическая теория и практика Марии Монтессори // Дошкольное воспитание. – 1989. – №10. – С. 66-70.
9. Плеханов А., Морозова О. М. М. Манасеина: сенсорное развитие и воспитание детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. – 2008. – №7. – С. 31-35.
10. Программа воспитания и обучения в детском саду / под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – М.: 2007. – 5е изд.
11. Предметно-развивающая среда детского сада в контексте ФГТ / под ред. Н. В.Микляевой – М.: 2012.
12. Приказ Министерства образования и науки РФ (Минобрнауки России) от 23 ноября 2009г. № 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного обучения».
13. Приказ Минобрнауки России № 2151 «Об утверждении федеральных государственных требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования».
14. Сорокова М. Г. Система М. Монтессори. Теория и практика. – М.: 2003.

Лыкова Н.В.
Педагог-психолог, второй категории
МБСКОУ «СКОШ №20 VIII вида»
г. Перми, Россия

Проект «Причины школьной дезадаптации обучающихся воспитанников среднего звена»

Целевая аудитория: дети, родители, педагоги.

Научно-методологическое обоснование проекта:

Актуальность и значимость решения психологических проблем, возникающих в подростковый период и именуемых подростковым кризисом, является общепризнанным, не требующим доказательства фактом. Многие ученые, психологи обращались к проблемам этого возраста. Мне хотелось бы остановиться лишь на некоторых аспектах школьной дезадаптации младшего подростка (11 - 12 лет), связанных не только с переходным возрастом, но и с фактом перехода из начальной школы в среднее учебное звено (появление новых предметов, смена учительского состава, и т.д.).

Школьники вынуждены неоднократно переживать так называемый адаптационный синдром, в котором выделяются

- *состояние тревоги* (идёт мобилизация защитных сил организма);
- *резистентности* (необходимость приспособления к трудной ситуации).

Очень часто в научной литературе проблемы и трудности пятиклассников объясняют началом подросткового кризиса. Однако в последнее время все соглашается с тем, что образование и развитие процессы взаимосвязанные, но не тождественные.

Практика показывает, что большинство детей переживает этот переход как важный шаг в жизни. Центральное место занимает, во-первых, сам факт окончания младшей школы, который в той или иной степени подчеркивается учителями и родителями, и, во-вторых, предметное обучение. Несмотря на то, что и ранее дети изучали разные предметы, именно при переходе в среднюю школу они начинают понимать и осознавать связь этих предметов с определенной областью знаний. Для многих детей, обучавшихся первоначально у одного учителя, переход к нескольким учителям с разными требованиями, разными характерами и разным стилем отношений является зримым внешним показателем их взросления.

Проблем много, но радует то, что переход в среднюю школу совпадает с концом детства - достаточно стабильным периодом психического развития детей. Это, несомненно, облегчает адаптацию школьника к новым учителям и новым условиям.

Переход из младшей школы в среднюю - интересный и сложный период в жизни школьника. В пятом классе для детей многое оказывается новым: учителя, предметы, форма обучения, иногда и одноклассники. И как правило,

к концу первой четверти 5 класса у ребят резко снижаются успеваемость, школьная мотивация, повышается утомляемость, появляется страх перед уроками, учителем, контрольной работой и т.д. Серьезность данной проблемы, наличие указанных тенденций у пятиклассников моей школы, подтолкнули меня серьезно отнестись к этой проблеме и начать работу в данном направлении.

Значимость проблемы для теорий и практики:

- сформировать банк методических материалов по адаптации пятиклассников

- разработка в содействии с классными руководителями и педагогом-психологом, плана работы по адаптации пятиклассников;

- в выпуске информационных буклетов для педагогов и родителей выпускников начальной школы и пятиклассников, содержащих информацию об особенностях детей данного возраста, о приемах помощи ребенку в адаптационный период и т.п.

Диагностика уровня готовности учащихся 4 класса 2011-2012 учебного года МБСКОУ «СКОШ №20 VIII вида» г. Перми к переходу в среднее звено школы.

Первый этап диагностики проводится в выпускном классе начальной школы с целью определения уровня готовности учащихся к обучению в среднем звене. На данном этапе исследуются уровни умственного развития и наглядно-образного мышления учащихся, их самооценка, уровень школьной мотивации и тревожности, т.е. определяется уровень сформированности всех новообразований для данного возраста.

Второй этап диагностики проводится в начале пятого класса с целью изучения степени и особенностей приспособления детей к новой социальной ситуации наряду с педагогическими наблюдениями. На этом этапе обследуются уровни школьной тревожности, мотивации, их самооценки. Параллельно идет анкетирование родителей по вопросам физического и психического состояния детей. Полученные результаты диагностики, проведенной и в четвертом и в пятом классах, сравниваются, и на их основании осуществляется качественный и количественный анализ, делаются выводы относительно произошедших изменений, даются рекомендации и учителям, и родителям.

Например, если у ребенка по результатам обследования высокий уровень тревожности и ему свойственны все признаки тревожности, то его родителям необходимо:

- проконсультироваться у психолога, невропатолога.
- не предъявлять ребенку завышенных, невыполнимых требований.
- скорректировать свои требования с требованиями школы и учителем.
- повышать самооценку ребенка, создавать для него ситуации успеха.
- обучить навыкам аутотренинга, снимать напряжение.
- развивать произвольность и умение развивать свое поведение.

Целью проекта является:

Организация комплексной работы по адаптации к обучению в среднем звене школы пятиклассников, которая предполагает взаимодействие психолога, педагогов, родителей и учеников.

Для достижения цели необходимо решение ряда задач:

- 1) Повышение эффективности учебной деятельности.
- 2) Повышение уровня психологической грамотности педагогов и родителей.
- 3) Изучить состояние проблемы в психолого-педагогической литературе;
- 4) Определить содержание работы по адаптации пятиклассников к обучению в среднем звене школы для учащихся, родителей и педагогов;
- 5) Составить конкретный план работы школы по адаптации пятиклассников.



Литература

1. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. Москва, 1996.
2. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. Москва, 1996.
3. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога.: пособие.: в 2 кн. – 2-е изд. перер., дополн.. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста.

Интеграция содержания образовательной области «Музыка» как один из ведущих инновационных принципов построения образовательной программы в соответствии с ФГТ

Современная образовательная программа, в соответствии с федеральным государственным стандартом, направлена на формирование общей культуры личности, а также на развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств ребенка. Содержание программы включает в себя совокупность образовательных областей, которые обеспечивает всестороннее развитие детей с учетом их возрастных и индивидуальных личностных особенностей по основным направлениям:

- физическое развитие;
- социально-личностное;
- познавательно-речевое;
- художественно-эстетическое. [3, п.2.3]

Программа должна строиться с учетом принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными особенностями и возможностями ребенка. [3, п.2.4]. Интегрированный подход является центральным и отражает взаимосвязь всех компонентов образовательного процесса, что позволяет значительно повысить результативность образования. Поскольку образовательная программа строится на общей методологической основе, единых дидактических принципах, важно реализовать ее целостность во всех системных взаимосвязях.

Интегрированный подход к дошкольному образованию заключается в осуществлении не только содержательных, но и формальных целей и задач, а также в установлении системы следующих связей:

- компоненты содержания разных разделов программы (межвидовая интеграция) и
внутри разделов (внутривидовая интеграция);
- взаимодействие методов и приемов воспитания и обучения (методическая интеграция);
- синтез детских видов деятельности;
- интеграция различных организационных форм взаимодействия педагогов с
детьми и родителями. [1, с.2]

А теперь рассмотрим подробнее применение интегрированного подхода в образовательной области «Музыка», являющейся обязательным разделом программы. Интеграция содержания этой области имеет ряд особенностей, что связано со спецификой этого вида искусства.

Во-первых, музыка целостно отражает мир во всем его многообразии [1,с.2] с помощью самых различных средств музыкальной выразительности. Этот особенный язык без перевода способен передать как простейшие картины и явления (зайчик, дождик), так и сложные душевные переживания (музыка В.А.Моцарта, Л.В.Бетховена и т.п.).

Во-вторых, музыка передает тончайшие интонации человеческой души, окружающего мира, создавая незримое эмоциональное поле. Все это играет огромную роль в формировании внутреннего мира ребенка, его духовном и эмоциональном развитии. Также, музыка очень важна не только для развития творческих способностей, но и для формирования таких психологических качеств как креативность, память, мышление, произвольность, внимание, а также эстетического отношения к действительности.

В-третьих, тематическое разнообразие, воплощенное в музыке, поистине безгранично.[1,с.2] Возможность найти любые параллели в любом программном содержании дает возможность осуществить различные варианты организации педагогического процесса на основе их интеграции.

Рассмотрим примеры интеграции области «Музыка» с другими направлениями:

1. *Общие цели и задачи* (интеграция на материале содержания различных образовательных направлений и областей). Так, например, единые цели «воспитание эстетического отношения к окружающему миру; развитие творческого воображения и фантазии» [1,с.2] можно встретить как в процессе изучения областей художественно-эстетического направления, так познавательно-речевого.

2. *Межвидовая интеграция* – объединение компонентов содержания разных разделов программы. Например, «формирование двигательных качеств, навыка ориентировки в пространстве в подвижных играх» применимо как на музыкально-ритмических занятиях, так в процессе физкультурно-оздоровительной деятельности.

3. *Внутривидовая интеграция* – это единство музыкальных задач в процессе различных видов музыкальной деятельности. Так, решение задачи определения смены частей в музыке, развитие способностей различать темп, тембр, динамику, актуально как в процессе пения, так и при игре на детских музыкальных инструментах, и в музыкально-ритмических движениях.

4. *Интеграция внутри единой образовательной области* (музыка, изобразительная деятельность, детская художественная литература): восприятие или создание выразительного образа сказочного персонажа [1,с.2] (Бармалей, Дюймовочка, Баба Яга, картины природы, времена года и т.д.)

5. *Взаимодействие методов и приемов* воспитания и обучения (методическая интеграция). Например, актуальным и востребованным является использование метода проектов, причем как долгосрочных, так и кратковременных, различаемых и по составу участников, и по получаемому результату – от альбома иллюстраций до полноценного сценария праздника.

6. *Синтез различных видов детской деятельности* (музыкальная, театрально-художественная, изобразительная и др.) наблюдается в процессе восприятия материала единой тематики - народных сказок и народной музыки [1,с.3], сказок А.С.Пушкина и музыки М.И. Глинки и Н.А.Римского-Корсакова, изображение картин времен года и слушание музыки П.И.Чайковского и А.Вивальди и т.д.

7. *Интеграция различных организационных форм работы с детьми и родителями.*

Например, организация работы с родителями в форме совместной импровизации сказки [1,с.3], или музицирования в оркестре, или мастер-класс по изготовлению шумовых инструментов и дальнейшего экспериментирования с ними и т.д.

Типичными моделями интеграции образовательной области «Музыка» являются:

- детская игра-драматизация (включая в себя синтез различных видов

художественной деятельности);

- тематические проекты (например, «Сказки А.С.Пушкина», «Зима-волшебница»,

«Таинственный космос», «Вокруг света» и т.д.);

- интегративные образовательные ситуации (на основе общей темы или объединяя

различных партнеров – детей и взрослых, детей-дошкольников и детей-выпускников и т.д.) [1,с.3].

Все темы социально-эмоционального и нравственно-этического воспитания можно так или иначе связать с музыкальным восприятием – все это обогащает познание детей, расширяет их эмоциональный и чувственный диапазон.

Музыка интегрируется практически со всеми содержательными областями программы: с художественной деятельностью детей, развитием речи, чтением художественной литературы, с окружающим миром, физкультурой и даже математикой. [1,с.3]

Содержание образовательной области «Музыка» направлено на достижение цели развития музыкальности детей, способности эмоционально воспринимать музыку, решая при этом задачи развития музыкально-художественной деятельности и приобщения к музыкальному искусству. [2,п.3.3.10] Поэтому именно интеграция содержания различных образовательных областей с музыкой является одним из ведущих принципов построения современной образовательной программы, и может дать особый эффект в развитии ребенка, выраженный в формировании его собственной картины мира, пропущенной через внутренний, эмоциональный опыт.

Литература

1. Буренина А.И., Тютюнникова Т.Э. Дорогие коллеги! //Музыкальная палитра – 2011. - №6. – с.2-3.

2. Федеральные государственные требования дошкольного образования. www.МАОААМ.ru.
3. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования. www.edu.ru.

Парфенова О.Г.
Инструктор по ФИЗО
ЧОУ СОШ «Европейская школа»
Детский сад «Созвездие-Уникус 2»

Круговая тренировка как способ повышения двигательной активности детей старшего возраста на занятиях по физической культуре

Физическое воспитание в общей системе дошкольного образования занимает особое место, являясь важным фактором укрепления здоровья дошкольника.

Для детей старшего дошкольного возраста характерна высокая потребность в двигательной активности, но не всегда она реализуется на должном уровне. Увеличивается продолжительность образовательных занятий, всё больше времени дети проводят перед телевизором и компьютером.

Для повышения оздоровительной эффективности физического воспитания при его планировании преимущества должны иметь физические упражнения оказывающие разностороннее воздействие на организм, и выраженный тренирующий эффект, поскольку физические нагрузки, не вызывающие напряжения физиологических функций и не обеспечивающие тренирующего эффекта, не оказывают достаточного оздоровительного воздействия.

Занятия физкультурой в детском саду – познание себя и окружающей действительности через движения, которые приносят радость. На каждом занятии решается комплекс оздоровительных, воспитательных и образовательных задач (формирование здорового образа жизни, развитие самостоятельности, активности, умение общаться). Учитывается состояние здоровья ребёнка, уровень двигательной подготовленности и двигательной активности. Методика проведения занятий по физической культуре в системе дошкольного воспитания направлена, главным образом на освоение двигательных навыков и по своей физической нагрузке недостаточны для достижения тренированности организма детей и оптимального уровня физической подготовленности. На занятиях должны иметь преимущество те упражнения, которые оказывают разностороннее воздействие на организм и выраженный тренировочный эффект. Нужно запланировать оптимальный объём, продолжительность и интенсивность двигательной активности.

Распределить её с учётом состояния здоровья детей, их индивидуальных возможностей и подготовленности. Нужно постоянно поддерживать интерес и положительный настрой на занятиях, подбирая новые упражнения, изменяя правила игры, усложняя задачи.

Есть несколько способов увеличить на занятиях моторную плотность, уровень двигательной активности на занятиях физкультурой в детском саду.

В качестве эффективной и хорошо зарекомендовавшей себя организационно-методической формы физической подготовки рассматривается круговая тренировка. Естественно, это занятия будут не обучающего, а скорее тренирующего характера.

Основу составляет серийное (слитное или с интервалами) повторение нескольких видов физических упражнений, подобранных и объединённых в комплекс. Упражнения обычно выполняются в порядке последовательного прохождения 4-5 "станций", которые расположены в зале или на площадке по кругу. На каждой "станции" повторяется один вид движений или действий. Число повторений индивидуально. В комплекс включаются технически сравнительно несложные и предварительно хорошо разученные движения. Широко используется эффект смены деятельности. Дозировка должна быть рассчитана на среднего и слабого занимающегося. Выполнение упражнений на разных "станциях" должно занимать одинаковое время, чтобы не было большой задержки во время перехода с одной "станции" на другую. Наряду с О.Р.У. в комплексы целесообразно включать основные движения: лазание, пролезания, прыжки. Двигательные действия: отбивание мяча, передачи, ловля и др. Упражнения с предметами: обруч, скакалка, мяч. Организовывать круговые упражнения нужно так, чтобы они воспринимались, как часть игры.

Можно использовать единый сюжет занятия, и таким образом мы получаем занятие, решающие задачи не только в области «Физкультура», «Здоровье», но и в областях, например «Познание», «Социализация» и др., что соответствует современным требованиям ФГТ.

Используя метод круговой тренировки можно оказывать разностороннее воздействие на организм занимающегося, развивать его двигательные качества. В результате мы получаем высокую моторную плотность занятия. Добиваемся одновременного и самостоятельного выполнения упражнений с использованием максимального количества оборудования и инвентаря.

Занятия с круговой тренировкой, повышает моторную плотность занятия до 75-87%, частота сердечных сокращений (ЧСС) у детей возрастает в среднем до 140-160 ударов в минуту. В связи с этим при разработке комплексов занятий с круговой тренировкой, предназначенных для дошкольников, необходимо прежде всего изучить данные о состоянии здоровья, физического развития, физической подготовленности детей на основе анализа индивидуальных медицинских карт и диагностики двигательных навыков.

Примерные комплексы прохождения "станций".

Комплекс №1

1. Пролезание под дугами.

2. Прыжки из обруча в обруч.
3. Ходьба по канату, лежащем на полу.
4. Метание мяча в цель.

Комплекс №2

1. Ходьба по ребристой доске.
2. Прыжки через скакалку.
3. Подтягивание на руках, лёжа на лавочке, с продвижением вперёд.
4. Подбрасывание мяча вверх с ловлей (различные варианты)

Комплекс №3

1. Ходьба по скамейке(разные варианты)
2. Прыжки с ноги на ногу с продвижением вперёд.
3. Передача мяча в парах.
4. Бег "змейкой" между предметов.

Комплекс №4

1. Ходьба по массажным коврикам
2. Бег «змейкой» между ориентирами
3. Проползти в «тоннель»
4. Прыжки боком через шнур, лежащий на полу, при этом продвигаемся вперёд.

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ X. ПЕДАГОГИКА	5
SECTION X. PEDAGOGY	5
Абросимова А.В. Актуальность формирования межкультурной компетенции будущих иностранных студентов	6
Аксенова Е.Г. Специфические особенности работы с детьми 6-7 лет при подготовке к школе	9
Антипина И.А. Современные подходы к тематическому планированию	12
Артемьева Е.Н. Валеологическое воспитание детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГТ	15
Асанова М.Б. Мой дом – Прикамье	19
Балабейкина О.А., Ильина В.Б., Лысенко О.С. Влияние целенаправленных адаптационных мер на развитие коммуникативных навыков детей раннего возраста	22
Бахур А.М. Проект «Повышение экологической культуры старших дошкольников через развитие партнёрских отношений между педагогами, детьми и родителями в процессе организации общения с природой»	24
Беляева О.С. Интернет как ресурс самообразовательной подготовки будущего инженера	28
Богомазова Л.И. Дидактическая игра как средство развития дыхательной функции у детей 3 – 4 лет в условиях массового ДОУ	31
Болкисева О.Ф., Ощепкова О.Г. НОД «На морском дне»: конспект интегрированного занятия ИЗО – МУЗО для подготовительной группы	33
Болотова Н.В. Развитие аудиальной культуры у дошкольников	36
Брызгалова Л.С. Особенности работы с домашними заданиями в курсе «Основы религиозных культур и светской этики» (модуль «Основы светской этики»)	38
Бушуева Л.Ю. Организации творческой деятельности учащихся на уроках русского языка и литературы: «Творческая мастерская»	44
Валентьева Т.И. Влив сім'ї на виховання почуття комічного старших дошкільників	47
Vyunova R.R., Artamonova E.N. About social problems of engineering education	53

Гарифуллина А.В.	
Совершенствование двигательных и личностных качеств у старших дошкольников в подвижных играх	55
Горбатенко Л.П.	
Образно-ассоциативная композиция в цветоведении	59
Горнева Е.А.	
Использование технологий электронного обучения в подготовке студентов вузов	62
Гричук О.С.	
Логопедический досуг для детей и родителей «Путешествие с Незнайкой по городу Перми»	67
Денисова Л.П.	
Музыкальная гостиная. Досуг по слушанию музыки. Старший дошкольный возраст. Приключение куклы Босоножки	68
Денисова Л.П.	
Мир музыкальных образов. Алгоритм совместной деятельности музыкального руководителя и детей в процессе слушания музыки	73
Доронина Н.А., Коваленко Н.Н.	
Родители как полноправные участники образовательного процесса (из опыта работы)	77
Ермолаева М.А.	
Особенности мышления детей старшего дошкольного возраста	85
Зенкова Е.В.	
Использование дидактических игр в процессе коррекции речевого дыхания у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня и стёртой формой дизартрии	87
Зубова О.Н., Лукьянова Н.А.	
Организация активных форм работы с родителями в свете федеральных государственных требований к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования	90
Ипатова М.В.	
Массаж как средство логопедической коррекции	93
Исаева А.И.	
Ритмические упражнения в коррекционной работе с дошкольниками с ТНР	96
Камашева С.Р.	
Подготовка будущих педагогов в системе высшего образования: к вопросу преемственности стандартов	105
Каменская Л.Г.	
Развитие орфографической зоркости у обучающихся во вспомогательной (коррекционной) школе	115
Карашевская Е.В.	
Повышение познавательной активности в процессе непосредственно образовательной деятельности в компьютерно-игровом комплексе	118

Карташова С.М., Сидельцева В.В.	
Роль беседы в развитии диалогической речи дошкольников	120
Клементьева Н.П.	
Его величество – эксперимент	122
Ковтунова И.Б.	
Индивидуальный подход к воспитанию ребенка в условиях ДОУ	126
Константинова Е.Л., Петикова О.И.	
Условия развития совместной деятельности и форм сотрудничества в старшем дошкольном возрасте в конструктивной деятельности	129
Костицына Н.В.	
Театрализованная деятельность как развивающее, коррекционное, психотерапевтическое средство в работе с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР	135
Крылова Л.П.	
Следствие ведут знатоки. Конспект нетрадиционного занятия для детей старшего возраста с нарушением зрения	139
Куликова Ю.В., Королёва Л.Д.	
Работа с одарёнными детьми посредством дистанционного образования с использованием авторского предметного сайта	142
Купкель А.К.	
Страницы истории предмета Мировая художественная культура	145
Лапкина О.Ю.	
Развитие вокально-интонационных навыков на уроках сольфеджио (первый год обучения)	148
Ларина Е.А.	
Работа над формированием навыка интонационного самоконтроля в различных вариантах динамики коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР со стертой дизартрией	151
Левина М.И.	
Здоровьесберегающие технологии в ДОУ	155
Леонтьева Ж.А.	
Дидактическая игра как средство обогащения сенсорного опыта детей младшего дошкольного возраста	162
Лыкова Н.В.	
Причины школьной дезадаптаций обучающихся воспитанников среднего звена	168
Егорова Т.И.	
Интеграция содержания образовательной области «Музыка» как один из ведущих инновационных принципов построения образовательной программы в соответствии с ФГТ	171
Парфенова О.Г.	
Круговая тренировка как способ повышения двигательной активности детей старшего возраста на занятиях по физической культуре	174

Научное издание

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННЫХ
СОЦИАЛЬНЫХ И ГУМАНИТАРНЫХ НАУК**

Часть 4

Педагогика

Материалы третьей международной
научно-практической конференции (26–28 апреля 2013 г.)

Издается в авторской редакции

Компьютерная верстка *К.В. Патырбаевой*

Дизайн обложки – А.В. Патырбаева (wolveran@mail.ru)

Подписано в печать 12.05.2013.

Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 10,58.

Тираж 100 экз. Заказ № ____

Редакционно-издательский отдел

Пермского государственного

национального исследовательского университета

614990 г. Пермь, ул. Букирева, 15

Отпечатано на ризографе ООО «Учебный центр «Информатика»»

614990 г. Пермь, ул. Букирева, 15

Scientific edition

**ACTUAL ISSUES
OF SOCIAL AND HUMANITARIAN SCIENCES**

Part 4

Volume 1. Pedagogy

The collection of scientific writings as a result of participation in the III International Theoretical and Practical Conference (Russian Federation, Perm, April 26th-28th of 2013)

Published in author's edition
Formatted by K.V. Patyrbaeva
Cover Design by A.V. Patyrbaeva (wolveran@mail.ru)

Printed by the Educational Center “Informatics”, Ltd
614990 Russian Federation, city of Perm, Bukireva Street, 15

