

Проблемы
педагогики
№ 2 (3), 2015

Москва
2015



Проблемы педагогики

№ 2 (3), 2015

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

И.О. ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА:
Кондратьева С.В.

Зам. главного редактора: Котлова А.С.

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Журнал зарегистрирован
Федеральной службой по
надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций
(Роскомнадзор)
Свидетельство ПИ № ФС77 -
60219
Издается с 2014 года

Выходит ежемесячно
Published monthly

Сдано в набор:
17.04.2015

Подписано в печать:
20.04.2015

Формат 70х100/16.
Бумага офсетная.
Гарнитура «Таймс».
Печать офсетная.
Усл. печ. л. 9,59
Тираж 1 000 экз. Заказ № 290

ТИПОГРАФИЯ
ООО «ПресСто».
153025, г. Иваново,
ул. Дзержинского, 39, оф.307

ИЗДАТЕЛЬСТВО
«Проблемы науки»
г. Москва

Ананьева Е.П. (канд. филос. наук. Украина), *Асатурова А.В.* (канд. мед. наук), *Байтасов Р.Р.* (канд. с.-х. наук. Белоруссия), *Блейх Н.О.* (д-р ист. наук, канд. пед. наук), *Богомолов А.В.* (канд. техн. наук), *Гавриленкова И.В.* (канд. пед. наук), *Губарева Т.И.* (канд. юрид. наук), *Гутникова А.В.* (канд. филол. наук. Украина), *Дивненко О.В.* (канд. пед. наук), *Жамулдинов В.Н.* (канд. юрид. наук), *Ильинских Н.Н.* (д-р биол. наук), *Курманбаева М.С.* (д-р биол. наук. Казахстан), *Матвеева М.В.* (канд. пед. наук), *Мацаренко Т.Н.* (канд. пед. наук), *Овчинников Ю.Д.* (канд. техн. наук), *Саньков П.Н.* (канд. техн. наук. Украина), *Селитреникова Т.А.* (канд. пед. наук), *Сибирцев В.А.* (д-р экон. наук), *Скрипко Т.А.* (канд. экон. наук. Украина), *Сопов А.В.* (д-р ист. наук), *Федоськина Л.А.* (канд. экон. наук), *Цуцулян С.В.* (канд. экон. наук), *Шамина И.Г.* (канд. пед. наук).

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

117321, РФ, г. Москва, ул. Профсоюзная, д. 140

СЛУЖБА ПОДДЕРЖКИ:

153008, РФ, г. Иваново, ул. Лежневская, д.55, 4 этаж

Тел.: +7 (910) 690-15-09.

<http://scienceproblems.ru>

e-mail: admbestsite@yandex.ru

© Проблемы педагогики /
Москва, 2015

Содержание

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ.....	5
<i>Бетеева М. М.</i> О роли Ивана Ялгузидзе в появлении письменности и грамотности в Осетии.....	5
<i>Ревин И. А., Савенко В. Г.</i> Проблема соотношения значения и смысла в формировании гуманистической образовательной парадигмы.....	7
<i>Стельмашук Ж. Г.</i> Воспитание дисциплинированности учеников в школах раздельного обучения (1943-1954 гг.).....	11
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ).....	14
<i>Семенова А. А.</i> Педагогическое обеспечение виктимологической профилактики среди учащихся общеобразовательной школы	14
<i>Туйбаева Л. И., Гуцина В. В.</i> Методы работы над логическими задачами.....	18
<i>Туйбаева Л. И., Жиганова М. Ю.</i> Формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников	20
<i>Туйбаева Л. И., Полиева Н. Н.</i> Устный счет как средство развития умственных способностей у младших школьников	22
<i>Туйбаева Л. И., Шахназарян А. Н.</i> Формирование навыков устных вычислений у младших школьников.....	24
<i>Саглай И. В.</i> Образовательные возможности социальной сети «ВКонтакте» при обучении школьников старшей ступени русскому языку	27
<i>Карачева Е. В.</i> Роль внеклассных занятий по музыке в формировании гармонично развитой личности	30
<i>Буравлёва Н. А.</i> Использование в начальной школе инновационных программ и здоровьесберегающих технологий.....	54
<i>Тарасевич А. И.</i> Семь способов создать ситуацию успеха на уроке.....	56
<i>Гулян Р. С.</i> Роль педагога ДООУ в воспитании личности младшего дошкольника через изготовление и игру пальчиковым театром.....	59
<i>Леонова Н. Н.</i> Роль и значение совместной работы ДООУ и родителей по экологическому воспитанию дошкольников.....	63
<i>Халимбекова Г. А.</i> Развитие мелкой моторики как взаимодействие со всеми высшими свойствами сознания	65
<i>Терехова И. В., Брагина О. В.</i> Экологический исследовательский проект «Цветоводы».....	68
<i>Коренькова О. Н.</i> Использование подвижных игр и игровых упражнений для всестороннего развития детей старшего дошкольного возраста в оздоровительной работе в режиме дня	71

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ).....	75
<i>Грайзер Е. В. Развитие мелкой моторики у детей среднего дошкольного возраста.....</i>	<i>75</i>
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	78
<i>Овчинников Ю. Д., Лухтанов Ю. В. Организация спортивной деятельности ребенка</i>	<i>78</i>
<i>Панова О. С., Юдин А. С. Особенности методики специальной силовой подготовки квалифицированных девушек-спринтеров на этапе спортивного совершенствования.....</i>	<i>82</i>
<i>Фаузетдинова Л. В. Здоровьесберегающие технологии и проектная деятельность в дошкольном учреждении</i>	<i>90</i>
ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	93
<i>Бондарева А. В. Система патриотического воспитания «Мы – правнуки победителей». Теория, методика и организация социально-культурной деятельности.....</i>	<i>93</i>
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	95
<i>Якупов Р. А., Якупова А. А. Дистанционное последипломное обучение врачей.....</i>	<i>95</i>
<i>Белова С. И., Деза Е. И. Вопросы гуманизации профессиональной подготовки психолого-педагогических кадров</i>	<i>97</i>
<i>Казначеева С. Н., Челнокова Е. А., Агаев Н. Ф. Case-study как метод формирования профессионального стиля поведения</i>	<i>101</i>
<i>Бурняшева Л. Н., Стрижакова Н. Е. Социальное воспитание молодежи как составная часть профессиональной подготовки и воспитания будущих специалистов.....</i>	<i>105</i>
<i>Гусева Ж. В., Перова Т. В. Ролевые игры в процессе формирования профессиональных компетенций специалистов сферы гостеприимства</i>	<i>110</i>
<i>Глотова Е. Е. Самопрезентация выпускника вуза как один из способов эффективного трудоустройства</i>	<i>113</i>
<i>Зайцева И. В. Художественно-выразительный язык акварели</i>	<i>116</i>

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

О роли Ивана Ялгузидзе в появлении письменности и грамотности в Осетии Бетеева М. М.

*Бетеева Мадина Майрамовна / Beteeva Madina Maïratovna - кандидат исторических наук,
доцент,
кафедра теории и истории государства и права и политологии юридического факультета,
Горский государственный аграрный университет, г. Владикавказ*

Аннотация: в статье рассматривается деятельность Иоанна Ялгузидзе, создавшего осетинский алфавит и приложившего немало усилий для появления грамотных людей в осетинском обществе.

Abstract: the article discusses the activities of John Yalguzidze who created the Ossetian alphabet, and made great efforts for the emergence of literate people in the Ossetian society.

Ключевые слова: осетинская азбука, распространение христианства, осетинская письменность, Осетинская духовная комиссия.

Keywords: ossetian alphabet, the spread of Christianity, the Ossetian writing, Ossetian spiritual Commission.

Иван (Иоанн) Ялгузидзе был уроженцем села Залда Горийского уезда (ныне Цхинвальского района) Южной Осетии из фамилии Габараевых. Род Иоанна Ялгузидзе принадлежал к осетинской социальной верхушке, он был «из природных осетинских дворян» (уæздæттæ). Сам Ялгузидзе сообщает следующие сведения о себе: «Родом и происхождением - осетин, малолетним ребенком привез меня царь Грузии Ираклий II и отдал учиться грамоте с тем намерением, чтобы вам, моим соплеменникам – осетинам, в свое время мог оказать помощь» [1, с. 392].

Здесь логично возникает вопрос, почему именно Иоанн Ялгузидзе был выбран Ираклием II из множества других осетинских мальчиков. Известно, что Ираклий II поощрял образование. В период его правления (1762-1789 гг.) некоторые дети, родители которых были из «уæздæттæй», то есть из социальной верхушки, направлялись в монастыри для обучения грамоте. Все это делалось с целью распространить и укрепить христианство среди подвластного населения. Именно этим объясняется доброжелательность и внимание Ираклия II к И. Ялгузидзе.

После присоединения Грузии к России, последняя стала проводить мероприятия по подчинению южных осетин царской власти. Вот здесь и требовался человек, владевший осетинским, русским и грузинским языками, пользовавшийся доверием народа. И. Ялгузидзе подходил для этой работы как никто другой.

Распространение христианства в Осетии вызвало необходимость перевода на осетинский язык проповедей и церковных книг. Но это было очень сложно, так как у осетин не было письменности. Может быть, в далекие времена были попытки создать осетинскую письменность на основе письменности тех народов, под чье влияние она (Осетия) в разное время попадала, возможно, что и были памятники осетинской письменности, но до нас они не дошли. Первые, известные нам переводы на осетинском языке, были осуществлены игуменом Григорием на основе грузинского алфавита в 1747-1753 годах. Это были первые рукописные книги на осетинском языке.

Первым печатным памятником осетинской письменности принято считать книгу «Начальное учение человеком хотящим учиться книг божественного учения» (краткий катехизис). Перевел ее начальник Осетинской духовной комиссии, миссионер и просветитель, в ту пору епископ Моздокский Гай (Гайоз) Токаов. Совместно со священником Павлом Генцауровым он составил осетинскую азбуку на основе церковно-славянского письма. Книга Гайоза была издана в Москве в 1798 году и стала первой осетинской печатной книгой. Но осетинский алфавит Гайоза не нашел практического применения из-за отсутствия в нем специальных знаков для выражения специфических звуков осетинского языка, например: æ, ы, къ, гъ, дж и других. Книга же не стала родной для осетин, так как в ней осетинские слова были сильно искажены и были не всегда понятны.

Следующую попытку создания осетинской письменности предпринял Иоанн Ялгузидзе. Им было составлено два алфавита: один на основе грузинской азбуки «хуцури», второй – на основе знаков грузинского светского письма. Иоанн Ялгузидзе докладывал экзарху Грузии в 1820 году: «...от вашего высокопреосвященства поверено мне было перевести с грузинского на осетинское наречие несколько церковных книг (молитв). Хотя в сем занятии моем не упустил я ничего мне возможного для ближайшего и точного выражения подлинников на осетинском языке, должен доложить вашему высокопреосвященству о некоторых неудобствах, кои очень много затрудняли меня. Неудобства сии суть: а) неимение на осетинском языке букв; б) осетинскому выговору не все грузинские литеры могли соответствовать. По поводу чего составил я с приказания вашего при сем осетинский алфавит, содержащий 37 литеров, из коих 30 грузинских букв, соответствующих грузинскому выговору, 5 вновь изобретенных, а 2 заимствованных из русского языка» [2, с. 533]. В. Ф.Миллер указывал, что в богатой грузинской азбуке Ялгузидзе нашел достаточно знаков для выражения осетинских звуков и добавил еще несколько букв, не оказавшихся в грузинском языке [3, с. 2].

Иоанн Ялгузидзе нашел в грузинском алфавите знаки тех осетинских звуков, которые в Катехизисе Гайоза остались необозначенными, а именно: къ, дж, гъ, дз, чъ, цъ, ы. В новом алфавите каждый звук осетинского языка обозначен одним знаком. Иоанн Ялгузидзе составил на своем алфавите осетинский букварь, который был издан в городе Тифлисе в 1821 году «для обучения осетинского юношества на природном языке письму и чтению, дабы сим способом проложить им путь к наивысшему образованию» [4, с. 262].

Букварь Ялгузидзе получил большое распространение в Осетии, детей по нему учили причетники и священники на родном языке.

В отчете от 9 декабря 1826 года протоиерей Мачавариани, сообщая экзарху Грузии о количестве обучающихся грамоте осетинских детей, писал, что из осетинских мальчиков у него обучается чтению и письму по букварю, составленному И. Ялгузидзе, Семен и Григорий Джиеовы, Андрей Хасиев, у Джавского причетника Федор, Ноне и Виссарион Кабисовы. В конце своего отчета Мачавариани сообщал, что из перечисленных мальчиков один (А. Хасиев) освоил весь букварь, а прочие все обучены еще только грамоте [4, с. 305]. Оригинальные и переводные книги Ялгузидзе были известны и в Северной Осетии еще во второй половине XIX века. Так, например, одну из этих книг академик Всеволод Миллер обнаружил в Дигорском ущелье, в ауле Стур-Дигора [3, с. 1].

Известны факты, когда И. Ялгузидзе помогал осетинской молодежи учиться в существовавших тогда учебных заведениях. Сохранилось прошение на имя ректора Тифлисской духовной семинарии от жителей селения Нар, Нузал, Джинат Тага Губаева, Чермена Аликова, Якова Балаева и других о принятии в семинарию их сыновей, и дети их при содействии И. Ялгузидзе были приняты. Многим из поступивших негде было остановиться, и Иван Ялгузидзе устраивал их у себя, о чем

свидетельствует распоряжение правления семинарии: «Принятых осетинских детей поместить на житье у Ялгузидзе по его согласию» [4, с. 307].

Ялгузидзе сам обучал грамоте своих соотечественников. И. Балаева, Г. Губаева, Г. Керменова, которые у него занимались, он просил отправить к родным местам – Нар, Нузал и Джинат, чтобы приобретенные знания они могли использовать «для просвещения своих сородичей» [5, с. 18].

Путь служения родному народу И. Ялгузидзе выбрал сознательно. Это был путь просвещения, создания алфавита и приобщения народа к грамоте. Как завешание звучат его слова из предисловия к переведенному им Евангелию: «Я... по мере своих сил, старался учиться, и слегка приоткрылись слабые глаза моего ума... стал понимать грамоты на грузинском языке и узнал, что народ, не имеющий книги (письменности), лишен правильного понимания, не знает как следует самого себя.

Я видел между всеми народами вас, соотечественников, лишенных этого блага, у вас не было письменности и, думая об этом, я старался сделать попытку создать книгу на осетинском языке... Создал я вам эту книгу... Над ней трудился три года, день и ночь. Так я по мере сил трудился над тем, чтобы вы, мои единокровные осетины, не остались без книг (письменности), и теперь молюсь и умоляю всех, чтобы в дальнейшем вы сами и ваши дети из рода в род все более просвещались умом» [4, с. 306-307].

Литература

1. *Ванеев З. Н.* Избранные работы по истории осетинского народа. Цхинвал, 1990. Т. 2.
2. История Юго-Осетии в документах и материалах в 3-х томах. (Сост. И. Н. Цховребов). Т.3. Сталинир, 1960.
3. *Миллер В. Ф.* Осетинские этюды. Владикавказ, 1992.
4. *Гугкаев Дз. А.* О жизни и деятельности Ивана Ялгузидзе // Известия ЮОНИИ. Вып. 7. Сталинир, 1955.
5. *Тотоев М. С.* Народное образование и педагогическая мысль в дореволюционной Северной Осетии. Орджоникидзе, 1962.

Проблема соотношения значения и смысла в формировании гуманистической образовательной парадигмы

Ревин И. А.¹, Савенко В. Г.²

¹*Ревин Иван Алексеевич / Revin Ivan Alekseevich – кандидат исторических наук, доцент, зав. кафедрой;*

²*Савенко Владимир Геннадьевич / Savenko Vladimir Gennad'evich – старший преподаватель, кафедра педагогики и образовательных технологий, Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М. И. Платова, г. Новочеркасск*

Аннотация: в статье рассматривается актуальность и специфика гуманистической образовательной парадигмы, соотношение понятий значение и смысл. Подчеркивается необходимость активизации эмоционально-аффективной сферы обучающегося.

Abstract: the article considers the relevance and specificity of the humanistic educational paradigm, the correlation between the concepts of meaning and sense. The need to intensify the emotional-affective sphere of the student is stressed.

Ключевые слова: гуманистическая образовательная парадигма, модели обучения, значение, смысл, эмоционально-аффективная сфера личности.

Keywords: humanistic educational paradigm, models of teaching, meaning, sense, emotional-affective sphere of the personality.

Последние двадцать лет в отечественном образовании отчетливо прослеживается тенденция, характеризующаяся стремлением к смене традиционалистской когнитивной образовательной парадигмы [6]. Данная образовательная парадигма, как известно, ограничивается мыслительными процессами обучающегося. В рамках когнитивной парадигмы существует достаточное множество моделей обучения, однако, две из них, несомненно, являются фундаментальными. Речь идет о знаниевой и деятельностной моделях обучения.

С точки зрения знаниевой модели обучения, обучающийся выступает исключительно в роли объекта учебной деятельности, образно выражаясь, является неким «сосудом». Главной задачей учителя, таким образом, становится наполнение этого «сосуда» знаниями, заключенными в форму значений, в форму готового и объективного социально-накопленного опыта [1]. В результате такого обучения, то есть обучения на уровне знаний как значений, у обучающегося формируется неполное понимание того, как и где могут эти знания пригодиться. Теряется мотивация в обучении, на первый план, соответственно, выходят формальные цели, такие как написание контрольной работы, сдача экзамена, получение аттестата, диплома и т.д. [2].

В условиях функционирования в образовательном процессе деятельностной модели обучения ученик перестает быть объектом учебной деятельности – ему достается право субъектности. Стоит, однако, подчеркнуть ошибочность существующих предположений касательно доминирования качественно иной (отличной от когнитивной) образовательной парадигмы при использовании в учебном процессе деятельностной модели. Дело в том, что конечной целью обучения с позиции когнитивной образовательной парадигмы является получение пресловутой суммы знаний. Вся разница заключается лишь в том, что если в знаниевой модели учебная деятельность из знаний исходит, то в деятельностной – она к ним восходит [1, 374].

Целесообразность применения когнитивных моделей обучения не вызывает никаких сомнений. Однако не вызывает сомнений и тот факт, что монопольное использование когнитивной образовательной парадигмы делает совершенно невозможным достижение подлинных целей современного образования.

В этой связи, начиная со второй половины XX века, внимание дидактов в большей степени стало обращаться к личности самого обучающегося, к его эмоционально-чувственной сфере, то есть не только к когнитивной, но и к аффективной составляющей человеческой психики [10]. В результате этого внимания на сегодняшний день имеются все основания констатировать существование в отечественной дидактике гуманистической образовательной парадигмы, обладающей достаточно четкими внешними контурами [5].

Представителей гуманистической модели образования объединяет то, что они признают приоритет развития личности над обучением, а знания, умения и навыки, так называемые «ЗУНы», считают не целью обучения, а лишь средством целостного развития обучающихся.

Соответственно, в целом, в наши дни можно наблюдать заметное продвижение образовательного процесса в плане приближения его к природе человека. Стоит особенно отметить, что смыслы и смысловые структуры в этой природе, согласно современным воззрениям, являются механизмом высшей саморегуляции человека.

Намечая контуры гуманистической образовательной парадигмы, один из основоположников психологической теории смысла А. Н. Леонтьев еще в 30-е годы прошлого столетия замечал, что «наш учебный процесс насыщен значениями и не насыщен смыслами» [7, 35]. Для того, чтобы значение стало смыслом, пишет

Леонтьев, его надо «пережить». Данные замечания, определенно, стоит интерпретировать как некий призыв к тому, чтобы в рамках учебного процесса, помимо мыслительной (когнитивной) сферы обучающегося, задействовать его чувственную (аффективную) сферу.

Проблема соотношения значения и смысла, несомненно, сыграла ключевую роль в определении путей перехода от когнитивной образовательной парадигмы в сторону гуманистической. В процессе разработки данной проблемы Л. С. Выготский в качестве единицы уровня сознательного отражения выделил понятие, которое, в свою очередь, состояло из слова (знаковой системы), как формального компонента, и значения, как существенного компонента. Выготский писал: «Слово без значения есть не слово, это пустой звук». Далее он приходит к выводу, что значение – это, прежде всего, обобщение, выделение общего и существенного в явлениях, такой выход за рамки чувственного отражения мира. Введение категории «значение» в таком ракурсе позволило по-другому взглянуть на проблему качественного-существенного в человеческом познании [4].

Рассматривая возникновение значений в онтогенезе, Выготский приходит к выводу, что «мысль никогда не равна прямому значению слов». То есть мышление необходимо понимать не только как систему отраженных объективных значений, но и как внутреннее состояние познающего субъекта, его эмоционально-аффективную сферу [1, 76].

А. Н. Леонтьев, являясь последователем Л. С. Выготского, в своих работах определяет значение как идеальную, духовную форму кристаллизации общественного опыта [1, 80]. Продолжая исследование значений в таком ракурсе, он приходит к заключению, что для целостного понимания мышления необходимо рассматривать обучающегося не как пассивного воспринимателя знаний-значений, то есть объекта обучения, а как носителя активной субъективности, самостоятельно конструирующего, опираясь на свой личностный опыт, и объективно существующие внешние смысловые конструкции, собственные знания-смыслы.

Экстраполируя данный вывод на учебный процесс, можно утверждать, что знания, наполненные личностным смыслом, преодолевают ту разобщенность, которая зачастую существует между изучаемым и постигнутым. Обучение в целом и учебный процесс в частности могут выступить пространством, инициирующим возникновение личностных смыслов обучающихся. Процесс смыслообразования в педагогическом поле может быть в высокой степени регулируемым, так как его интенсивность и направленность задается учителем, выступающим не в роли техника, а в роли равного субъекта учебного процесса. Таким образом, смысловое обучение, активизируя эмоционально-чувственную сферу обучающегося, обуславливает субъект-субъектное взаимодействие в учебном процессе.

А. А. Вербицкий, определяя в качестве главной цели вузовского обучения общее и профессиональное развитие личности, также признает невозможность достижения данной цели в условиях действия традиционной, когнитивной образовательной парадигмы. Одна из главных причин, по мнению ученого, заключается в том, что содержанием традиционного обучения является информация – искусственная знаковая система, составляющая основы профессии. Образно говоря, студент пребывает в своего рода виртуальном мире знаковых систем и искусственных форм организации учебной деятельности [3, 34]. Не будучи практически используема, информация теряет для обучающегося всякий смысл.

С позиции теории знаково-контекстного обучения, автором которой является А. А. Вербицкий, информация приобретает статус подлинного знания только в том случае, если она не просто запоминается, но и осмысливается, то есть проходит через психику обучающегося и, в конце концов, оказывается субъективной.

К выведению процесса обучения с уровня значений на личностно-смысловой уровень и подключению в обучении эмоционально-аффективной сферы также призывают педагогические концепции американского педагога, математика, теоретика искусственного интеллекта Сеймура Паперта.

Раскрывая в своих работах специфику наличествующего школьного обучения - математике, ученый обращает внимание широкой педагогической общественности на феномен «отехниченности» современного образования, который, в первую очередь, характеризуется искусственностью обучения – детей с самого начала учат «чистой» математике [9].

Проблему «отехниченности» современной школы Паперт предлагает решить путем смены подхода к обучению. «*Инструкционизм*, то есть подход, ставящий во главу угла рецептурные инструкции по поводу того, что ученику надлежит запоминать, а потом воспроизводить, должен уступить место *конструкционизму* – активному построению, конструированию самим учеником нужных ему понятий и знаний из имеющихся вокруг него элементов учебного содержания» [8, С. 354]. В качестве таких элементов, некоего строительного материала для формирования целостной личности обучающегося, вполне в силах выступить культура, включающая в себя всё богатство смыслов, накопленных человечеством.

Преобладание в обучении конструкционистского подхода, отсутствие в обучении догматической компоненты, несомненно, в силах создать необходимые условия для эффективного функционирования качественно иной образовательной технологии.

Развивая тезис своего учителя, создателя теории когнитивного развития, Жана Пиаже, о том, что каждый ребенок является зодчим, возводящим структуры собственного интеллекта, Паперт вносит в него очень важное дополнение: он подчеркивает необходимость живого и взволнованного переживания ребенком возникающего у него знания, тем самым призывая в обучении, помимо когнитивной (мыслительной) сферы обучающегося, задействовать его аффективную (эмоционально-чувственную) сферу.

Таким образом, в рамках гуманистической, личностно-развивающей образовательной парадигмы возникает необходимость привнесения в учебный процесс смысловой составляющей, а этап постановки проблемы соотношения знаний на уровне значений и знаний на уровне смыслов, выделение отличий между ними, позволяет ученым критически взглянуть на действующий образовательный процесс и определить пути перехода от традиционного обучения к обучению смысловому, в котором, смыслообразование выступает в качестве основного вектора образовательного процесса.

Результаты работы получены при поддержке проекта № 2873 «Теория, методика и технологии профессионального образования по направлениям подготовки, соответствующим приоритетным направлениям модернизации и технологического развития российской экономики», выполняемого в рамках базовой части государственного задания № 2015/143.

Литература

1. *Абакумова И. В.* Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. (Психолого-дидактический подход) [Текст] / И. В. Абакумова. Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. ун-та, 2003. 480 с.
2. *Абакумова И. В., Ермаков П. Н., Рудакова И. А.* Смыслоцентризм в педагогике: новое понимание дидактических методов [Текст] / И. В. Абакумова, П. Н. Ермаков, И. А. Рудакова. Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. ун-та, 2006. 256 с.
3. *Вербицкий А. А.* Компетентностный подход и теория контекстного обучения: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004

- г. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.
4. *Выготский Л. С.* Мышление и речь // Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 1. 362 с.
 5. *Джалалов С. С., Рудакова И. А.* Технология конструирования учебной книги на смысловой основе: Монография. / Новочеркасск: «НОК», 2014. – 153 с.
 6. *Коренюгина Т. Ю.* Диалог как средство нравственного развития студентов-медиков / Т. Ю. Коренюгина // Вопросы психологии. - 2007. - № 3. - С. 169-176.
 7. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М.: Политиздат, 1977.
 8. *Паперт С.* Переворот в сознании: дети, компьютеры и плодотворные идеи. М.: Педагогика, 1989.
 9. *Переверзев Л. Б.* Образовательная философия Сеймура Паперта / Л. Б. Переверзев // Вопросы образования. – 2005. – № 3. – С. 347—375.
 10. *Щербакова Л. И.* Подготовка инженерных кадров, конвертируемых на международном рынке труда - приоритетное направление в деятельности университета / Л. И. Щербакова, И. А. Ревин // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (Новочеркасского политехнического института). Серия: Социально-экономические науки. 2012. № 6. С. 6-14.

Воспитание дисциплинированности учеников в школах раздельного обучения (1943-1954 гг.)

Стельмашук Ж. Г.

*Стельмашук Жанна Григорьевна / Stelmashuk Zhanna Grigoryevna – старший преподаватель,
кафедра теории и методики воспитания,
Ровенский государственный гуманитарный университет, г. Ровно, Украина*

Аннотация: в статье проанализирована проблема воспитания дисциплинированности учащихся в отечественной школе в условиях раздельного обучения (1943-1954 гг.). Выяснено, что тенденции в воспитании дисциплинированности учащихся в отечественной школе в течение исследуемого периода были обусловлены влиянием общественно-политических факторов.

Abstract: the problem of upbringing pupil's discipline in our country in the conditions of separate education (1943-1954s) is investigated in the article. It is brought out that tendencies in upbringing pupil's discipline in our country during the investigation period were caused by the influence of social-political factors.

Ключевые слов: дисциплинированность, учащиеся, раздельное обучение, воспитание дисциплинированности.

Keywords: the ability to maintain discipline, pupils, separate education, upbringing of the ability to maintain discipline.

Актуализация проблемы гендерного образования и проблемы воспитания дисциплинированности учащихся разного пола вызывают закономерный интерес к освоению исторического опыта деятельности отечественных мужских и женских школ в 1943-1954 гг., функционировавших в сложных общественно-политических условиях в стране, имеющих немало общего с современными условиями.

Исследованию отдельных аспектов проблемы воспитания дисциплинированности учащихся в мужских и женских школах (1943-1954 гг.) как историко-педагогической проблемы посвящены труды А. Ахмадеевой, Л. Гошуляк, О. Петренко, М. Потаповой, Л. Пресняковой, А. Пыжикова [1; 2; 6; 7; 8; 9] и др.

Однако целостного анализа содержания, форм и методов воспитания дисциплинированности учащихся в мужских и женских школах отдельно пока нет.

В результате введения раздельного обучения мальчиков и девочек в 1943 г. на территории УССР в связи с Постановлением № 789 Совета Народных Комиссаров СССР от 16 июля 1943 г. «О введении раздельного обучения мальчиков и девочек» мужские и женские школы открывались в крупных промышленных городах, а в сельской местности школы оставались совместными [3, с. 203-205]. Содержание учебно-воспитательного процесса оставалось общим для всех типов школ, за исключением военной, физической и трудовой подготовки учеников разного пола.

Проблема воспитания дисциплинированности учащихся, как в женских, так и в мужских школах, не была проблемой сугубо воспитательной работы. Как показал анализ, вся учебно-воспитательная работа школы была сконцентрирована вокруг «Правил для учащихся», которые были приняты постановлением СНК РСФСР № 692 от 2 августа 1943 г. и охватывали все стороны жизни учащихся [5]. Их внедрение в практику работы школы было под жестким контролем органов власти и было составляющей практически всех участков учебно-воспитательного процесса.

Библиографический поиск дал основания утверждать, что теоретических наработок, методических рекомендаций по организации воспитания учащихся женских и мужских школ на уровне психолого-педагогической науки не было. Исключение составляют публикации известных в исследуемый период педагогов и психологов К. Львова [4], М. Тимофеева [11] и А. Раевского [10], которые в своих исследованиях акцентировали внимание на необходимости организации учебно-воспитательного процесса на основе учета психофизических особенностей учащихся разного пола. Анализ практики школьного обучения исследуемого периода свидетельствует, что учет психофизических особенностей мальчиков и девочек сводился к экспериментированию в выборе методов преподавания учебных дисциплин.

Воспитание дисциплинированности в школах раздельного обучения осуществлялось в контексте нравственного воспитания и оговаривалось основными задачами, которые стояли перед школами: женскими («воспитание советской женщины, всесторонне развитой, культурной участницы строительства новой жизни») и мужскими («воспитание качеств мужчины»); обеспечивалось, как свидетельствует проведенный анализ, прежде всего, постановкой четких требований, созданием режима, системы дежурств, надзора и контроля за поведением учащихся в соответствии с принятыми «Правилами для учащихся» (1943).

Основными формами дисциплинирования учеников мужских школ, как и женских, были классные, пионерские и комсомольские собрания, пятиминутки, политинформации, культпоходы в кино и театр, экскурсии, подготовка стенгазет, конференции, диспуты, вечера и др., а среди методов воспитания – беседа, убеждение, разъяснение, пример, поручение, приучение, педагогическое требование, общественное мнение, режим труда и отдыха, методы поощрения, наказания и др. Необходимо заметить, что наиболее разнообразной и разносторонней была система кружковой работы, которая больше всего отвечала интересам и психофизическим особенностям учащихся разного пола.

Как свидетельствует анализ, в женских школах нарушений дисциплины было значительно меньше, чем в мужских школах, что связано с психофизическими особенностями учащихся. Поэтому в мужских школах, в отличие от женских, воспитание дисциплинированности начиналось с постановки более четких, решительных требований, подкрепленных разъяснениями, контролем и надзором; система дежурства учащихся, педагогов, родителей и общественности была более строгой, более регламентированной, а наиболее часто используемым методом воспитания было наказание во всех его формах, предусмотренных приказом «Об укреплении дисциплины в школе» (1944, 1951).

Итак, трудности в воспитании дисциплинированности учащихся, как женских, так и мужских школ, заключались в том, что в системе школьного образования не было создано надлежащих условий, а именно: не обеспечено соответствующее материально-техническое оснащение, не обеспечено оптимальное количество учеников в классах, которые на тот момент были переполнены, установлен строгий контроль и режим, не учтены особенности нравственного воспитания учащихся разного возраста. Педагоги школ практически не были готовы к осуществлению процесса воспитания дисциплинированности в условиях раздельного обучения девушек и юношей, а потому методы воспитания были ориентированы на формальное заучивание «Правил для учащихся» без их осознанного усвоения; характерным было применение шаблонных методов воспитания независимо от конкретной ситуации, без изучения мотивов поведения учащихся, без учета возрастных, индивидуальных, а главное – психофизических особенностей учащихся разного пола, которые должны были бы стать основным критерием в выборе форм и методов работы в воспитании дисциплинированности как одной из первопричин введения раздельного обучения. Однако неоспоримым является то, что само построение системы воспитания дисциплинированности учащихся было, на наш взгляд, оправдано в сложных общественно-политических условиях, сложившихся в 1943-1954 годах в стране.

Литература

1. *Ахмадеева А. В.* Воспитание сознательной дисциплины в советской педагогике // Известия Российского государственного университета им. А. И. Герцена. – Аспирантские тетради: Научный журнал. СПб., 2008. Выпуск № 27 (61). С. 335–339.
2. *Гошуляк Л. Д.* Образовательный процесс в школах Среднего Поволжья в 1943–1954 гг. на основе гендерного подхода // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2009. № 3 (11). С. 138–145.
3. Директивы ВКП(б) и постановления Советского правительства о народном образовании: сб. докум. за 1917–1947 гг. М.; Л.: АПН РСФСР, 1947. Вып. 2. 295 с.
4. *Львов К.* Совместное обучение в прошлом и настоящем // Сов. педагогика. 1945. № 10. С. 38–46.
5. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. 1917–1973 гг.: сб. докум. М.: Педагогика, 1974. 560 с.
6. *Петренко О. Б.* Гендерний вимір шкільної освіти в Україні (XX століття): монографія. Рівне: Видавець Олег Зень, 2010. 530 с.
7. *Потапова М.* Раздельное обучение мальчиков и девочек в советской школе (1943–1954 гг.) // Гендерное устройство: социальные институты и практики: сборник статей, СПб.: Изд-во Европ. ун-та в Санкт-Петербурге, 2005. С. 107–127.
8. *Преснякова Л. Ю.* Раздельное обучение в общеобразовательных учебных заведениях Среднего Поволжья (60-е годы XIX – 50-е годы XX веков): Дисс. ... канд. пед. наук. Пенза, 2010. 197 с.
9. *Пыжиков А. В.* Раздельное обучение в советской школе // Педагогика. 2004. № 5. С. 78–82.
10. *Раєвський О.* Роздільне навчання в радянській школі // Радянська школа. 1945. № 3. С. 3–12.
11. *Тимофеев М. Г.* Совместное и раздельное обучение в прошлом и настоящем // Сов. педагогика. 1945. № 4. С. 6–13.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)

Педагогическое обеспечение виктимологической профилактики среди учащихся общеобразовательной школы

Семенова А. А.

Семенова Анна Александровна / Semenova Anna Aleksandrovna – кандидат экономических наук,
доцент,
кафедра безопасности жизнедеятельности,
филиал Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева,
г. Железногорск

Аннотация: формирование безопасного поведения подростка в условиях криминальных угроз будет эффективно при внедрении инновационных методов в процесс обучения учащихся и разработке системы внеурочных занятий, посвященных формированию навыков самообороны.

Abstract: the formation of safe behavior of a teenager in terms of criminal threats will be effective for the implementation of innovative methods in the learning process of students and the development of a system of extracurricular activities devoted to the formation of skills of self-defense.

Ключевые слова: криминальная угроза, виктимологическая профилактика, самооборона, безопасность, ролевая игра, внеурочная активность.

Keywords: criminal threat, victimological prevention, self-defense, safety, roleplay, extracurricular activity.

Проблема обеспечения безопасного существования человека будет существовать всегда и для всех. Ежегодно по данным МВД более 20 млн. граждан обращаются в правоохранительные органы с заявлениями о происшествиях криминального характера [1].

Первое место среди причин происшествий занимает так называемый человеческий фактор, низкий уровень личной культуры безопасности, неумение вести себя в различных ситуациях. Практика расследования преступлений показывает, что современные технические средства самообороны недостаточно эффективны, если учащиеся сами не готовы к правильным действиям в условиях криминальных опасностей [2].

По данным МВД жертвами насильственных преступлений, были признаны более 89 тыс. несовершеннолетних (в 2008 году — более 118 тыс.). Число погибших при этом выросло — с 1,6 тыс. в 2009 году до 2,1 тыс. в 2012 [1]. Такие цифры свидетельствуют об ужесточении преступной среды.

Основной причиной совершения преступлений против несовершеннолетних является их повышенная виктимность. Под виктимностью следует понимать приобретенные ребенком физические, психические и социальные черты и признаки, которые могут сделать его склонным к превращению в жертву [2].

Современные исследователи выделяют различные виды виктимности учащихся. Прежде всего, имеет место ситуативная виктимность. Примерами ее проявления являются коллективные драки, захват заложников, террористические акты. Более сложной для изучения является личностная виктимность, то есть совокупность индивидуально-психологических и внешних характеристик, которые в определенных условиях могут независимо от местонахождения, действий или желаний ребенка

провоцировать агрессивность окружающих против него. Это могут быть как резко негативные, осуждаемые окружающими качества, так и «нейтральные» или даже социально одобряемые качества или же признаки имеющихся комплексов неполноценности [3].

С целью снижения уровня предрасположенности стать жертвой преступления (виктимности) необходимо создать виктимологически ориентированную систему профилактики противоправных действий в отношении детей и подростков.

Меры профилактики традиционно разделяются на две категории: общие и индивидуальные. Общая профилактика направлена на обеспечение нормального и гармоничного развития личности ребенка, создание безопасной и благоприятной микросоциальной среды. Такая профилактика обычно предполагает работу с группой учащихся. В то время как индивидуальная или специальная профилактика предполагает работу с каждым ребенком в отдельности.

Очевидно, что на любом этапе профилактики должны быть привлечены различные социальные институты, так только комплексное воздействие может быть эффективным при формировании навыков криминальной безопасности.

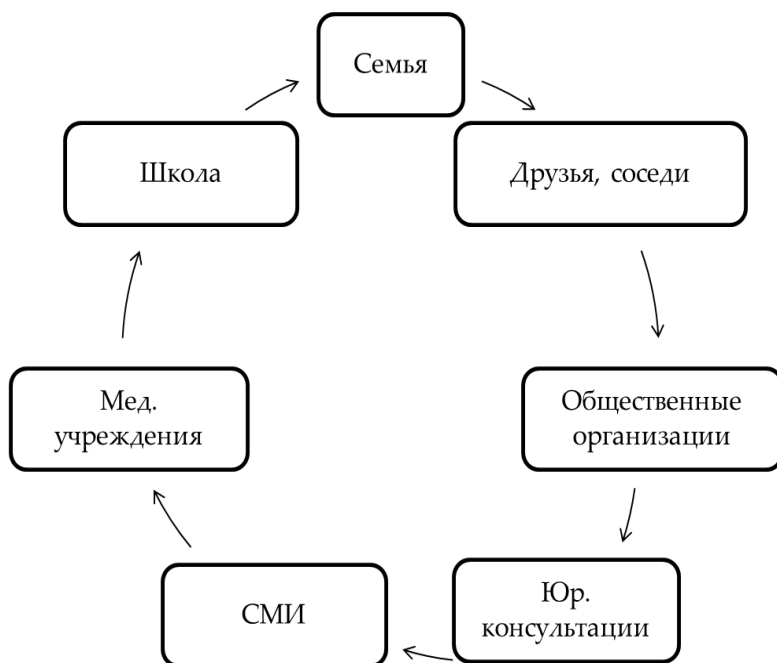


Рис. 1. Взаимодействие субъектов виктимологической профилактики

Общеобразовательные учреждения играют не последнюю роль в становлении и закреплении таких навыков.



Рис. 2. Элементы системы виктимологической профилактики в школе

Сегодня большое внимание уделяется созданию безопасной среды в школе: создаются и внедряются электронные системы охраны, сигнализации, видеонаблюдения, ужесточается доступ на территорию учреждений. Однако такие меры не могут полностью обезопасить учащихся, так как большинство преступлений в отношении несовершеннолетних совершается вне территории школы.

Именно поэтому актуальной задачей является поиск и внедрение инновационных методов обучения школьников навыкам криминальной безопасности. Реализации этой задачи и был посвящен наш педагогический эксперимент.

На первом этапе эксперимента нами было проведено тестирование учащихся 7-х классов общеобразовательной школы № 90 г. Железногорска Красноярского края, по результатам которого мы сделали вывод о недостаточной сформированности знаний и навыков в области криминальной безопасности. В 7 «Б» классе мы также провели тест на определение уровня индивидуальной виктимности.

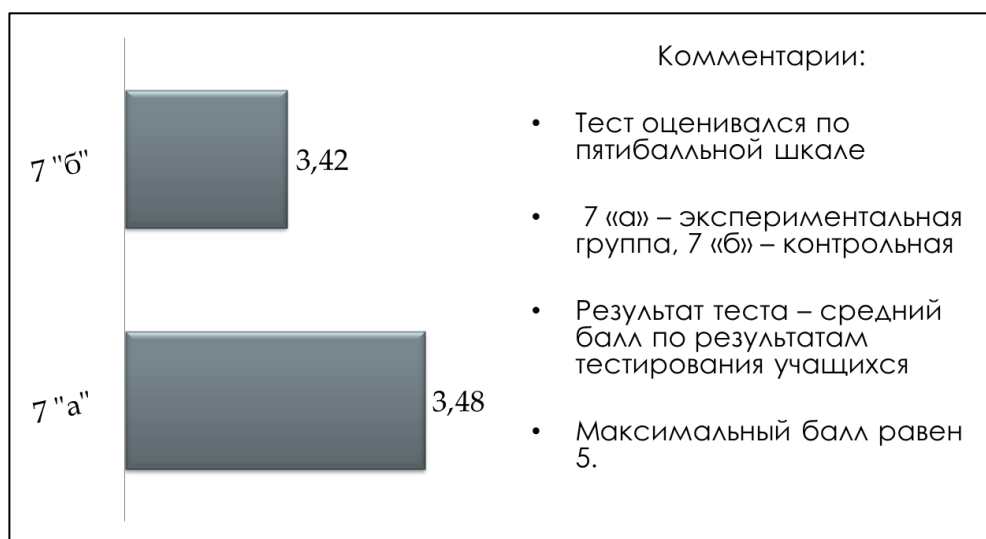


Рис. 3. Результаты первого этапа эксперимента (контрольного теста)

В течение следующих 3-х недель эксперимента были проведены занятия с учащимися обоих классов. Тематика занятий была одинакова: «Улица и ребенок», «Криминальные опасности в школе», «Безопасность по дороге домой», «Криминальные опасности и защита от них дома», «Безопасность в общественных местах (парках, магазинах, рынках, вокзалах)», различались только методы их проведения.

В 7 «А» использовались традиционные методы рассказа, устного опроса по заранее известным вопросам, пересказ.

В 7 «Б» наряду с традиционными методами мы провели ролевую игру «Опасности по дороге домой», определили базовые криминальные опасности в школе посредством метода кейс-стади, организовали пресс-конференцию с участковым инспектором и инспектором по делам несовершеннолетних.

Совместно со школьным психологом мы провели занятия с использованием методов моделирования ситуаций криминального характера дома и на улице.

Внеурочно были проведены 10 занятий с инструктором по самообороне, который показал базовые приемы самозащиты и провел несколько тренировок.

Через неделю после начала эксперимента мы организовали родительское собрание, на котором рассказали родителям о важности формирования навыков поведения в ситуациях криминального характера и попросили провести дома беседу с детьми на эту тему.

В завершение эксперимента учащиеся 7 «Б» класса были разделены на четыре группы по 5-6 человек. Задачей каждой группы было создать видео-памятку поведения в ситуациях криминального характера дома, на улице, в подъезде, общественных местах или школе. На занятие были приглашены представители администрации школы, которые высоко оценили достижения учащихся. Видеоматериалы будут использованы при создании сайта школы.

Результат эксперимента не заставил себя ждать. Повторное тестирование показало высокую эффективность примененных нами инновационных методов обучения.

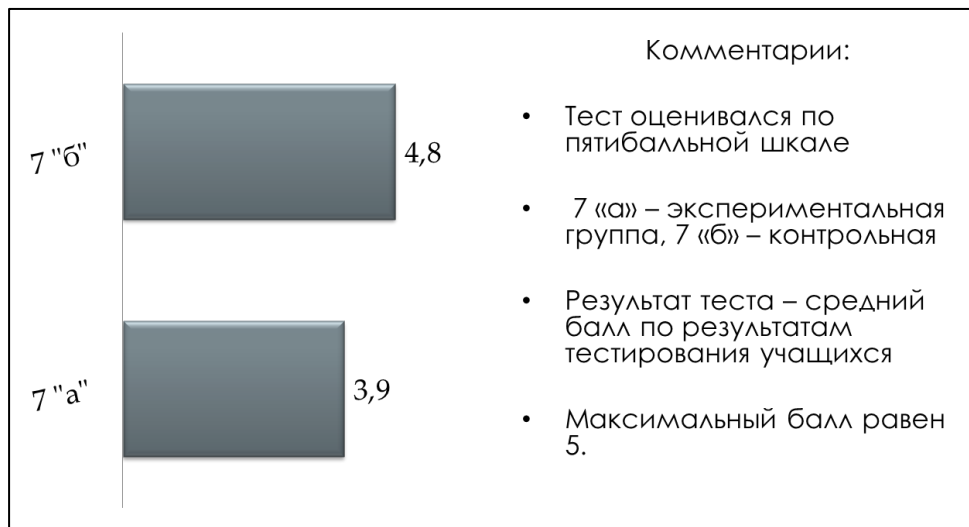


Рис. 4. Результаты третьего этапа эксперимента (контрольного теста)

Таким образом, в ходе практического исследования мы доказали, что применение инновационных методов обучения и внеурочной деятельности являются эффективными для формирования навыков криминальной безопасности в общеобразовательной школе.

Литература

1. Отчет МВД РФ о состоянии преступности за январь-декабрь 2013года. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mvd.ru/Deljatelnost/statistics/reports/item/1609734/>.
2. Криминология. Учебник для ВУЗов / Под ред. В. Авдийского. - М.: Юрайт. 2014. 352с.
3. Дружинина Е. С. Профилактика виктимного поведения подростков. - Киев, 2008. 152с.

Методы работы над логическими задачами

Туйбаева Л. И.¹, Гущина В. В.²

¹Туйбаева Лена Ильясовна / Tuymbaeva Lena Ilyasovna – кандидат педагогических наук, доцент;

²Гущина Валерия Валерьевна / Guschina Valeriya Valerievna – студент, кафедра педагогики и методики начального образования, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики,

Кубанский государственный университет, г. Краснодар

Аннотация: в настоящей статье рассматриваются различные методы работы с нестандартными логическими задачами, повышающими качество математической подготовленности младших школьников.

Abstract: the present article considers different methods of work with unusual logical tasks, improving the quality of mathematical qualification of pupils.

Ключевые слова: рассуждения, нестандартные задачи, метод блок-схем, круги Эйлера, буквенные ребусы.

Keywords: discussions, unusual tasks, the Venn diagrams, letter rebus.

В младшем школьном возрасте одним из эффективных способов развития мышления является решение школьниками нестандартных логических задач. Кроме того, решение нестандартных логических задач способно привить ребенку интерес к изучению математики.

Логические задачи от обычных отличаются тем, что не требуют вычислений, а решаются с помощью рассуждений.

Логические задачи занимают особое место в математике, решение задач данного вида способствуют успешному изучению предмета, развивают логическое мышление, являются зарядкой для ума.

Эти задачи носят занимательный характер и не требуют большого запаса математических знаний, поэтому они привлекают даже тех учащихся, которые не очень любят математику [1].

Нестандартные задачи требуют повышенного внимания к анализу условия и построения цепочки взаимосвязанных логических рассуждений.

Поэтому использование на уроках математики таких задач расширяет математический кругозор младших школьников, способствует математическому развитию и повышает качество математической подготовленности [2].

Методика использования на уроках математики в начальной школе специального типа логических задач, связанных с внедрением в сознание ребенка основных понятий математической логики, была разработана ведущим отечественным методистом А. А. Столяром.

«Главная задача обучения математике, причем с самого начала, с первого класса, – учить рассуждать, учить мыслить», – писал А. А. Столяр.

Несмотря на то, что школьный курс математики содержит большое количество интересных задач, многие полезные задачи не рассматриваются. К этим задачам можно отнести логические задачи.

Мы предположили, что если на уроках математики в начальной школе целенаправленно и систематически использовать различные методы решения различных логических задач то, возможно, это будет способствовать развитию логического мышления младших школьников.

Приведем примеры структурированных и подобранных различных нестандартных логических задач и методов работы с такими задачами:

– Метод графов. Для решения многих логических задач с помощью графов учащимся достаточно иметь лишь интуитивные представления о графах и самых очевидных их свойствах.

Задача. Красный, синий, желтый и зеленый карандаши лежат в четырех коробках по 1 шт. Цвет карандаша отличается от цвета коробки. Известно, что зеленый карандаш лежит в синей коробке, а красный не лежит в желтой. В какой коробке лежит каждый карандаш?

– Табличный метод. Для решения многих логических задач с помощью таблиц учащимся достаточно иметь лишь представления о данных и результатах действий. Таблицы не только позволяют наглядно представить условие задачи или ее ответ, но в значительной степени помогают делать правильные логические выводы в ходе решения задачи.

Задача. Три клоуна Бим, Бам и Бом вышли на арену в красной, зеленой и синей рубашках. Их туфли были тех же цветов. У Бима цвета рубашки и туфель совпадали. У Бомы ни туфли, ни рубашка не были красными. Бам был в зеленых туфлях, а в рубашке другого цвета. Как были одеты клоуны?

– Метод блок-схем. Составленная блок-схема является программой, выполнение которой приводит к решению поставленной задачи.

Задача. Вася выше Саши на 8 см, а Коля ниже Саши на 3 см. На сколько сантиметров самый высокий из мальчиков выше самого маленького?

– Метод рассуждений, т. е. по правилам логики. Учащиеся делают запись выводов в виде правил «если – то» по заданной ситуации.

Задача. Аня, Вера, Боря и Гена – лучшие лыжники школы. На соревнования надо выбрать из них троих. Сколькими способами можно это сделать?

– Круги Эйлера. Задачи на пересечение или объединение множеств.

Задача. В шахматном турнире участвовало 7 человек. Каждый с каждым сыграл по одной партии. Сколько партий они сыграли?

– Буквенные ребусы. Буквенные ребусы решаются путем подбора и рассмотрения различных вариантов.

– Метод сравнения. Задачи на взвешивание. В таких задачах требуется локализовать отличающийся от остальных предмет по весу за ограниченное число взвешиваний.

Задача. У Буратино есть 27 золотых монет. Но известно, что Кот Базилио заменил одну монету на фальшивую, а она по весу тяжелее настоящих. Как за три взвешивания на чашечных весах без гирь Буратино определить фальшивую монету?

– Метод выбора вариантов. Сложность состоит в том, что выбор нужно сделать из очень большого числа вариантов, т. е. эти возможности не известны учащимся, их нужно придумать.

– Метод логической структуры. С помощью логической структуры решают истинностные задачи – это задачи, в которых требуется установить истинность или ложность высказываний.

– Метод логической цепочки рассуждений. Этот метод основан на составлении коротких цепочек правил.

Таким образом, систематическое использование на уроках математики нестандартных логических задач с применением различных методов их решения повышает качество математической подготовленности младших школьников.

Литература

1. *Стойлова Л.П.* Математика: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 424 с.
2. *Касаткин В.Н.* Необычные задачи математики. – Киев, 1987.
3. Актуальные проблемы методики обучения математике в начальных классах / под ред. М.И. Моро, А.М. Пышкало. – М.: Педагогика, 1977. – 248 с.

Формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников Туйбаева Л. И.¹, Жиганова М. Ю.²

¹*Туйбаева Лена Ильсовна / Tuymbaeva Lena Ilyasovna – кандидат педагогических наук, доцент;*

²*Жиганова Мария Юрьевна / Zhiganova Maria Yurievna – студент,
кафедра педагогики и методики начального образования, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики,
Кубанский государственный университет, г. Краснодар*

Аннотация: в настоящей статье рассматриваются теоретические аспекты формирования познавательных универсальных учебных действий; определяются различные методы и приемы, способствующие формированию познавательных универсальных учебных действий младших школьников.

Abstract: the present article considers theoretical aspects of formation of educational universal training actions; different methods and techniques contributing to formation of educational universal training actions are determined.

Ключевые слова: мозговой штурм, рефлексия, проблемная задача, индуктивный метод, логические закономерности.

Keywords: brainstorm, reflection, problematic task, inductive method, logical rule.

В Федеральных образовательных стандартах общего образования второго поколения прописано, что главной целью образовательного процесса является формирование универсальных учебных действий, таких как: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные [1].

Для успешного обучения математике в начальной школе должны быть сформированы познавательные универсальные учебные действия, включающие в себя:

- общеучебные;
- логические;
- постановка и решение проблемы.

Подходы к формированию познавательных универсальных учебных действий учащихся активно рассматриваются А. Г. Асмоловым, Г. В. Бурменской, И. А. Володарской, О. А. Карабановой, Л. Г. Петерсон.

Одним из эффективных средств, способствующих формированию познавательных универсальных учебных действий, является создание проблемных ситуаций на уроке. А. М. Матюшкин характеризует проблемную ситуацию как «особый вид умственного взаимодействия объекта и субъекта, характеризующийся таким психическим состоянием субъекта (учащегося) при решении им задач, которые требуют обнаружения (открытия или усвоения) новых, ранее субъекту неизвестных знаний или способов деятельности» [2].

На сформированности логических УУД базируется усвоение общего приема решения учебных задач в начальной школе.

Кроме того решение различного вида задач и нахождение разных способов их решения на уроках математики способствует развитию у младших школьников мышления, памяти, внимания, творческого воображения, наблюдательности, последовательности рассуждения и его доказательства [3].

В нашем исследовании мы предположили, что если систематически и целенаправленно на уроках математики использовать специально подобранные задания, различные методы и приемы, то, возможно, уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий младших школьников будет иметь положительную динамику.

Для диагностики уровня сформированности познавательных универсальных действий младших школьников использовали следующие диагностические методики:

- «Логические закономерности» Липпмана.
- «Нахождение схем к задачам» (по А. Н. Рябинкиной).
- Методика диагностики универсального учебного действия общего приема решения задач.

Далее на основе проведенной классификации специально подобранных заданий, методов и приемов был разработан комплекс, в соответствии с формируемыми познавательными универсальными учебными действиями (УУД).

Виды познавательных УУД – логические действия

Методы: «индуктивный» метод; идеализация; «мозговой штурм»; «опрос по цепочке»; рефлексия; «опрос – итог».

Приемы: найди соответствия; лови ошибку; построение логической цепи рассуждения; толстые и тонкие вопросы.

Виды познавательных УУД – общеучебные действия

Методы: игровой метод; генерирование идей; словесный метод; метод фантазирования; наглядно-иллюстративный метод; групповая работа.

Приемы: «математическая цепочка»; построение логической цепи рассуждений; устные вычисления; удивляй.

Виды познавательных УУД – постановка и решение проблемы

Методы: создания познавательного спора; информационно-поисковой метод; частично поисковой; проблемно-поисковой метод.

Приемы: игры – предположения и свобода выбора; формулирование проблемы; демонстрации.

Приведем примеры заданий, применяемых на уроках математики, для формирования познавательных УУД:

- проблемная задача;
- текстовая задача;
- ситуативная задача;
- задачи с избытком информации;
- задачи с недостатком информации;
- задание на составление математической модели;
- задание на формирование умения поиска ответа «угадай, о чем спросили»;
- задание на выдвижение гипотезы;
- задание на доказательство какого-либо суждения.

После систематического использования на уроках математики разработанной нами серии заданий, различных методов и приемов из разработанного комплекса, уровень сформированности познавательных действий младших школьников повысился.

Таким образом, систематическое использование на уроках математики специально подобранных заданий, различных методов и приемов, способствует формированию познавательных УУД младших школьников.

Литература

1. Федеральный государственный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с. (Стандарты второго поколения).
2. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Директ-Медиа, 2008.
3. Моро М.И. Методика обучения математике в I–III классах: пособие для учителя / М.И. Моро, А.М. Пышкало. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1978. – 336 с.

Устный счет как средство развития умственных способностей у младших школьников

Туйбаева Л. И.¹, Полиева Н. Н.²

¹Туйбаева Лена Ильясовна / Tuymbaeva Lena Ilyasovna – кандидат педагогических наук,
доцент;

²Полиева Надежда Николаевна / Polieva Nadezhda Nikolaevna – студент,
кафедра педагогики и методики начального образования, факультет педагогики, психологии
и коммуникативистики,
Кубанский государственный университет, г. Краснодар

Аннотация: в настоящей статье рассматриваются особенности устного счета в начальных классах, различные задания, предъявленные в различных формах, нестандартные задачи, способствующие развитию умственных способностей у младших школьников.

Abstract: the present article considers the features of mental arithmetic in elementary school, different unusual tasks, contributing to development of pupils' mental ability.

Ключевые слова: нестандартные задачи, задача на смекалку, зрительная форма, слуховая форма, зрительно-слуховой форма.

Keywords: unusual tasks, visual form, auditory form, visual and auditory form.

Выработка навыков устного счета занимает особое место в начальной школе и является одной из главных задач обучения математике младших школьников. Именно в первые годы обучения закладываются основные приемы устных вычислений, которые активизируют мыслительную деятельность учеников, развивают у них память, речь, способность воспринимать на слух сказанное, повышают внимание и быстроту реакции.

Рассмотрением вопроса о влиянии устного счета на повышение умственной деятельности на уроках математики занимались такие деятели, как Зайцева О. П., Бурлыга А. Я., Волошина М. И., Иванова Т., Бельтюкова Г. В., Зимовец К. А. и т. д.

В. С. Кравченко считает, что устные задания должны соответствовать теме и задачам урока. Это не дополнительный материал и не самоцель, а органическая, необходимая часть урока, без которой усвоение заданий и навыков будет протекать с большими трудностями, с большей потерей времени [1].

Ф. В. Гизбург считает: «Данному этапу на уроках математики отводится большое место. Устные вычисления применяются на протяжении всего урока. Вместе с тем, в практике учителей сложилась хорошая традиция: на каждом уроке специально отводить по 10–12 минут для устных упражнений».

Не следует проводить устный счет в конце урока, т. к. дети уже устали, а устные вычисления требуют большего внимания, памяти и логического мышления. В конце можно провести небольшую «математическую разминку», которая будет способствовать поддержанию интереса детей к предмету и развивать математическую грамотность» [2].

Особенностью устного счета в начальных классах является то, что после того как учитель сформулирует задание, он предлагает ответить не одному ученику, а нескольким, даже если получен правильный ответ, а также дети могут сразу проверить правильность своего решения, это вызывает интерес учащихся, а также позволяет вызвать большую активность учащихся.

Так как устный счет должен способствовать развитию логического мышления младших школьников, необходимо подбирать задания интересные, разнообразные, которые требуют смекалки, внимания и памяти. Устный счет может включать в себя задания, предъявленные в зрительной, слуховой и зрительно-слуховой форме.

К зрительной форме относятся: таблицы, круговые примеры, магические квадраты и треугольники, зрительные диктанты, ребусы. Данные задания вызывают интерес у детей и развивают их умственные способности.

К слуховой форме относятся математические диктанты, устное решение задач разных видов: задачи-шутки, веселые задачи, задачи в стихотворной форме. Такие задачи требуют логического мышления и смекалки. Задачи на сообразительность требуют не угадывания, а размышления.

К зрительно-слуховой форме относятся примеры-цепочки, графические диктанты, которые могут быть заданы в разнообразном виде.

Необходимо на уроках математики уделять внимание решению нестандартных задач, развивающих логику и смекалку, а также дидактическим играм.

Т. К. Жигалкина замечает: «Дидактические игры разнообразят устный счет на уроке, воспитывают интерес к математике, развивают внимание, память, мышление учащихся, ведут к систематизации жизненного опыта, являются разрядкой для нервной системы».

В нашем исследовании мы предположили, что если систематически и целенаправленно использовать на уроках математики комплекс разнообразных заданий и дидактических игр, которые требуют смекалки, внимания и памяти, то это будет способствовать развитию умственных способностей младших школьников.

Приведем пример некоторых нестандартных задач из составленного и реализованного на уроках математики комплекса, по развитию умственных способностей младших школьников.

Задача на смекалку.

В одном доме жил 1 трубочист и 24 его ученика. Хозяин жил в центральной комнате, а ученики – в крайних комнатах по 3 человека в каждой. Вечером он проверял, чтобы с каждой стороны было по 9 человек. Однажды к ученикам пришли еще 4 товарища. Обошел хозяин дом, но с каждой стороны было опять по 9 человек. Когда друзья уходили, то прихватили с собой еще четырех учеников. Хозяин ничего не заметил. Как ученики смогли провести хозяина?

Задача с необычным решением.

У входа в комнату – три выключателя, за дверью – три лампы. Что надо сделать, чтобы, войдя в комнату только один раз (выходить из комнаты нельзя), определить, какому выключателю соответствует какая лампа?

Провоцирующая задача.

На руках 10 пальцев. Сколько пальцев на 10 руках?

Граф-дерево.

В четверг в первом классе должно быть четыре урока: письмо, чтение, математика и физкультура. Сколько различных вариантов расписания можно составить на этот день?

После систематического использования на уроках математики различных видов заданий из разработанного комплекса мы изучили динамику уровня развития умственных способностей у младших школьников. Полученные данные показывают, что уровень сформированности развития умственных способностей у младших школьников повысился.

Таким образом, систематическое использование на уроках математики комплекса разнообразных заданий и дидактических игр, которые требуют смекалки, внимания и памяти, способствует развитию умственных способностей у младших школьников.

Литература

1. *Кравченко В.С., Оксман Л.С., Янковская Л.С.* К78. Устные упражнения по математике в 1–3 классах: Пособие для учителей / В.С. Кравченко, Л.С. Оксман, Н.А. Янковская. – М.: Просвещение, 1979. – 143 с.
2. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. Педагогика, 1986.

Формирование навыков устных вычислений у младших школьников

Туйбаева Л. И.¹, Шахназарян А. Н.²

¹*Туйбаева Лена Ильсовна / Tuubaeva Lena Ilyasovna – кандидат педагогических наук, доцент;*

²*Шахназарян Ани Навесовна / Shakhnazaryan Ani Navesovna – студент,
кафедра педагогики и методики начального образования, факультет педагогики, психологии и
коммуникативистики,*

Кубанский государственный университет, г. Краснодар

Аннотация: в настоящей статье рассматриваются средства, методы и содержание, по формированию вычислительных навыков у младших школьников.

Abstract: the present article considers means, content and methods on formation of pupils' computational skills.

Ключевые слова: наглядное пособие, планируемые результаты, словесный метод, наглядный метод, практический метод.

Keywords: visual aid, planned result, verbal method, visual method, practical method.

Вопрос о значимости формирования устных вычислительных навыков на сегодняшний день является актуальным. Внимание к устным арифметическим вычислениям является традиционным для образовательной школы. В связи с этим значительная часть заданий всех существующих сегодня учебников математики направлена на формирование устных вычислительных умений и навыков [1].

Однако задача формирования прочных и осознанных вычислительных умений и навыков отодвинута в них на второй план. Способы организации вычислительной деятельности по-прежнему ориентированы на показ образца вычислительного приема, отработку частных способов вычислений, использование тренировочных упражнений репродуктивного характера» [2].

Проблемой формирования у учащихся вычислительных навыков занимались: М. А. Бантова, М. И. Моро, С. В. Степанова и др.

По мнению Лавлинской Е. Ю., причина трудностей учащихся при устных вычислениях кроется в том, что на сегодняшний момент не прослеживается четкой системы работы по развитию вычислительных навыков. Именно в начальной школе у детей должны быть сформированы прочные, осознанные вычислительные навыки [3].

В нашем исследовании мы предположили, что если систематически и целенаправленно использовать на уроках математики комплекс средств, методов и содержания, то это будет способствовать формированию вычислительных навыков у младших школьников.

Приведем пример из составленного и реализованного на уроках математики комплекса средств, методов и содержания, по формированию вычислительных навыков.

Например:

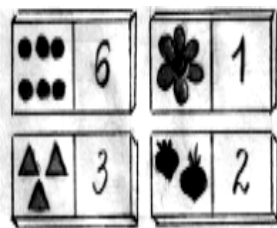
Цель: тренировать у детей способность к счету в пределах 10.

Виды устных вычислений: нахождение значения математических выражений.

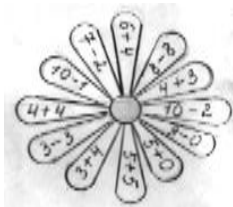
Используемые средства: наглядность, учебник, язык (устная речь).

Наглядное пособие:

«Домино»



«Ромашка»



Методы: словесный, наглядный, практический.

Содержание:

1. Продолжи ряд чисел еще на три числа:

11, 12, 13, ..., ..., ...

212, 222, 232, ..., ..., ...

2. Вычисли, дополни столбик еще одним выражением:

$$3 + 3 + 1 = 4 + 2 - 2;$$

$$3 + 3 + 2 = 5 + 2 - 2;$$

$$3 + 3 + 3 = 6 + 2 - 2.$$

Что интересного заметил при решении?

3. Сравни выражения, не считая. Объясни свой выбор.

$$2 + 3 \dots 4 - 1;$$

$$2 - 1 \dots 1 + 1;$$

$$3 - 2 \dots 5 - 2.$$

4. Соедини линиями примеры с одинаковыми ответами:

$$2 + 3; \quad 5 + 1; \quad 4 + 3; \quad 6 + 2;$$

$$1 + 5; \quad 3 + 4; \quad 3 + 2; \quad 2 + 7.$$

5. Вставь пропущенное число:

$$3 + 5 = 8; \quad 6 + 3 = 9; \quad 7 + 1 = 8;$$

$$5 + \dots = 8; \quad 3 + \dots = 9; \quad 1 + 7 = \dots$$

6. Найди и подчеркни решение, с помощью которого можно ответить на вопрос:

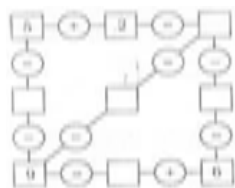
А. На сколько 5 больше 3?

$$5 + 3; \quad 5 - 3.$$

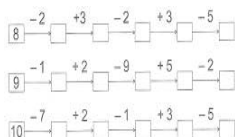
Б. На сколько 2 меньше 6?

$$6 - 2; \quad 2 + 6.$$

7. Реши цепочки:



8. Реши цепочки:



Планируемые результаты

Предметные: Совершенствование навыков устных вычислений; развитие логического мышления, математической интуиции.

Метапредметные: освоение способов решения проблем творческого и поискового характера.

Личностные: готовность и способность обучающихся к саморазвитию.

После систематического использования на уроках математики различных видов заданий из разработанного комплекса мы изучили динамику уровня сформированности вычислительных навыков у младших школьников.

Полученные данные показывают, что уровень сформированности вычислительных навыков у учащихся повысился.

Таким образом, систематическое использование на уроках математики различных видов заданий с применением различных средств и методов из разработанного комплекса способствует формированию вычислительных навыков у младших школьников.

Литература

1. Бурлыга А.Я. Интересные приемы устного счета // Начальная школа. – 1985 г. – № 52.
2. Менчинская Н.А., Моро М.И. Вопросы методики и психологии обучения арифметике в начальных классах. – М.: Просвещение, 1995.
3. Лавлинскова Е.Ю. Методика формирования навыка устного счета (по системе общего развития Л. В. Занкова). – Волгоград: Панорама, 2006. – С. 176.

Образовательные возможности социальной сети «ВКонтакте» при обучении школьников старшей ступени русскому языку **Саглай И. В.**

*Саглай Ирина Владимировна / Saglaj Irina Vladimirovna – учитель русского языка и литературы высшей категории,
МБОУ СОШ № 28, ст. Тамань, Темрюкский район, Краснодарский край*

Аннотация: в статье обобщен опыт применения возможностей социальной сети «ВКонтакте» при обучении русскому языку учащихся 10–11 классов общеобразовательного учреждения в рамках внеурочной деятельности. Рассмотрены способы не только обучения медиабезопасности, но и формированию предметных навыков и умений.

Abstract: in the article summed up the experience of application possibilities of social networks «VKontakte», at learning of Russian language students 10–11 classes of secondary schools within the framework of extracurricular activities. Studying the methods of teaching not only media safety, but also the formation of subject skills.

Ключевые слова: социальные сети, русский язык, учебная группа, дистанционное обучение.

Keywords: social networks, Russian language, study group, distance education.

В современном мире число людей, присоединяющихся к Всемирной Сети, ежеминутно увеличивается, соответственно и сам Интернет стремительно развивается. Образовательные возможности информационной паутины стремятся активно применять в своей работе педагоги. Существует масса специализированных сетевых сообществ, которые снискали широкое распространение в учебной практике общеобразовательных учреждений. К сожалению, ученики неохотно регистрируются на этих сайтах, и даже зарегистрировавшись, забывают посещать. Реальность такова, что учитель, приложивший массу усилий для создания учебного курса, не получает ожидаемых результатов. Вместе с тем нельзя не отметить, что подростки 14–16 лет – это самая активная группа пользователей в Интернете, они проводят в социальных сетях в среднем от 5 минут до 2 часов в день.

Безоговорочным лидером среди подобных сайтов в России является «ВКонтакте» (52,7 миллиона пользователей). Об этом говорится в исследовании компании Mail.Ru Group за январь 2014 года, подготовленном на основе данных агентств TNS, comScore,

Brand Analytics. Причем «ВКонтакте» сохраняет популярность именно у молодежи (до 24 лет).

Притягательность этого сообщества объясняется прежде всего практически безбарьерной формой общения на ресурсе, возможностью активного участия в сообществах в соответствии с увлечениями, предпочтениями; разнообразными интересными формами работы с контентом, таким, как текст, графика, звук, анимация, видео, flash-приложения; моментальным оповещением об изменениях в личном информационном пространстве.

При этом популярные социальные сети в современном образовании многими педагогами воспринимаются как ресурсы, содержащие лишь развлекательную информацию, в формате которой не допустима публикация учебного образовательного материала и тем более организация учебной деятельности. Следовательно, необходимо менять сложившееся мнение и использовать столь мощный инструментарий в образовательных целях в дистанционном обучении. Нам в первую очередь необходимо понять, что популярность «ВКонтакте» – это существующий факт, не признавать это, значит отказаться от ряда возможностей, которые можно и нужно использовать во благо детей. Пусть эти 5 минут или 2 часа в день, которые тратятся старшеклассниками на пустое времяпрепровождение, будут использованы в образовательных целях в рамках внеурочной деятельности.

В работе учителя русского языка важными являются следующие возможности, предоставляемые социальными сетями: доступность фото, видеоматериалов, сообщений, других онлайн-ресурсов; ученики, пропустившие учебные занятия, могут посетить виртуальный класс в любое удобное время для изучения пройденного материала; система оповещения о событиях позволяет держать учащихся в курсе учебных событий.

«ВКонтакте» позволяет создать между старшеклассниками и педагогами крепкие социальные связи, которые в классе не всегда удается наладить. «ВКонтакте» разрушает барьер между педагогом и обучающимися, поможет робким, неуверенным в себе ученикам почувствовать себя более успешными; родители учащихся могут использовать это пространство для того, чтобы контролировать динамику развития своих детей, могут также принимать участие в процессе обучения, корректировать его (что на практике происходит достаточно редко). Нельзя отрицать, что подобная деятельность стимулирует старшеклассников внести свою лепту в обучение, в развитие сообщества, созданного для образования (поиск и публикация учебного видео, создание постов на интересные темы).

Но, безусловно, существует и ряд отрицательных моментов. Как и в любой другой социальной сети, здесь важно соблюдать условия конфиденциальности. Необходимо постоянно объяснять учащимся, что нельзя размещать в разделе «Личная информация» все данные о себе и о своей семье. Наличие «ВКонтакте» информации сомнительного и откровенно вредного для подростка содержания с открытым доступом – серьезная угроза формирующейся психике старшеклассников. Существование нежелательных рассылок, навязывание спама и вирусов, наличие определенного количества рекламы могут вызвать сложности при организации учебной работы в группе. Данные минусы объясняются тем, что социальная сеть «ВКонтакте» не создана с целью обучения и образования, но ведь школьники пребывают в социальной сети и без нашего с вами разрешения (таковы, к сожалению, реалии современности), подвергаясь опасному влиянию злоумышленников. Поэтому педагог может и должен прийти в социальную сеть, чтобы приобщить детей к полезной созидательной и не менее увлекательной работе в виртуальных учебных группах и сообществах. Безусловно, необходимо при создании виртуального класса установить приватность «Закрытая группа» и добавлять участников только после подачи заявки. Это поможет избежать общения с сомнительными пользователями сети, следует обязательно заручиться поддержкой и согласием родителей, прежде чем принять решение использовать «ВКонтакте» для

обучения, также разъяснить администрации общеобразовательного учреждения цели и задачи обучения в социальной сети. При общении со школьниками соблюдать необходимую разумную дистанцию и общепринятый этикет в сетевом общении. Подобные правила медиабезопасности должны быть усвоены учащимися в обязательном порядке, даже в тех классах, где учитель не планирует использовать возможности социальных сетей в образовании [3].

Организовав группу в социальной сети «ВКонтакте», учитель-словесник получает возможность размещать учебные задания как для индивидуальной, так и для групповой работы. Вся необходимая теория может располагаться здесь же на странице в виде конспекта, предоставленного учителем, либо посредством ссылки направлять ребенка к онлайн-учебнику.

Ребята получают возможность нестандартно выполнить работы: подкрепить свой ответ фото- и видеоматериалами, поделиться оригинальными решениями, задумками, идеями друг с другом, получить консультацию педагога, а возможно, приступить к заданию в соревновательной форме (методику проведения выбирает учитель, предварительно оговорив условие в задании).

Здесь же возможно организовать опрос мнений учеников, выяснить, с чем школьники справляются легче всего, а какие вопросы вызывают затруднение, следовательно, на данных темах стоит задержаться дольше. Бесспорным плюсом подобной работы является то, что каждый ученик может быть как учителем, так и учащимся. В качестве педагога вы получите возможность быть не просто «источником знаний», а и превратиться во вдохновителя. Используя ролевую модель культуры класса, общаясь с учениками в индивидуальном порядке, дифференцированно работать с их личными потребностями, одновременно направляя дискуссии и работу всей группы обучающихся к достижению ваших общих целей.

Например, с помощью отобранных вопросов предложить ученикам выразить собственное мнение о цитате из художественного произведения, о высказывании известного писателя, об иллюстрации к изученному на уроке роману (изображение тоже размещается в документе), об интересном событии, малоизвестном факте (можно цитировать со ссылкой на источник). В качестве варианта, это могут быть самостоятельные ответы на проблемные вопросы, располагающие к выражению личной позиции старшеклассника. Важно исключить возможность отвечать традиционно, трафаретно, а знакомство с ответами других участников и сравнение их с собственной точкой зрения может стать для учащегося началом зарождения «внутренней дискуссии». В ходе системной групповой работы школьники обучаются умению эффективно рецензировать, комментируя работы друг друга, корректировать свои тексты, учитывая полученные комментарии и рекомендации, создавать и совместно редактировать коллективный текст. Конечно, эти результаты видны не сразу, задача учителя не только придумывать интересные и содержательные задания для старшеклассников, но и ежедневно контролировать, направлять творческий процесс согласно поставленным задачам.

В ходе работы с использованием возможностей социальных сетей у учеников растет мотивация к изучению предмета, в том числе и за счет сравнения собственных результатов с успехами других ребят. Коллективные формы работы (мозговой штурм) позволяют повысить качество знаний даже у слабых учеников. Обучение происходит в виде игры с конкурентной борьбой в реальном времени, что также вызывает интерес у старшеклассников к процессу обучения русскому языку.

Таким образом, учитывая то, что вышеназванная социальная сеть – это бесплатная площадка для организации учебной группы или виртуального класса, которая предоставляет возможность обучаться дистанционно, в режиме, удобном для школьников, причем учащиеся могут одновременно выдвигать идеи, решать задачи, проблемы, педагоги общеобразовательных учреждений, используя возможности «ВКонтакте», значительно раздвигают границы учебного кабинета.

Литература

1. *Мальшиев С.* Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании: Обучение с использованием социальных сетей [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.intuit.ru/studies/courses/12177/1170/info> (дата обращения 11.03.2015 г.).
2. *Рулиене Л. Н.* Образовательные возможности социальных сетей [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ruliene.bsu.ru/wpcontent/uploads/do_virt1.pdf (дата обращения 11.03.2015 г.).
3. *Кравченко Л.* Мастер-класс «Социальные сети для образования» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://sites.google.com/site/mksosialservice/home> (дата обращения 11.03.2015 г.).
4. *Бакунович Н. И.* Образовательные возможности социальных сетей [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.edu.by/main/departments/realestate/staff/bakunovich/publications/10.pdf> (дата обращения 11.03.2015 г.).

Роль внеклассных занятий по музыке в формировании гармонично развитой личности Карачева Е. В.

*Карачева Елена Викторовна / Karacheva Elena Viktorovna – преподаватель,
муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования детей
«Детская музыкальная школа № 4», г. Петропавловск-Камчатский*

Аннотация: в работе представлена актуальная проблема формирования гармонично развитой личности на внеклассных занятиях по музыке. С целью теоретически обосновать и проверить опытным путем эффективность внеклассных занятий по музыке в формировании гармонично развитой личности были поставлены и успешно решены следующие задачи: обобщить научные психолого-педагогические подходы к проблеме формирования гармонично развитой личности на внеклассных занятиях по музыке; выявить критерии и показатели эффективности формирования гармонично развитой личности на внеклассных занятиях по музыке; изучить цели, задачи и содержание дополнительного музыкального образования детей младшего школьного возраста.

Abstract: in work is presented actual problem of the shaping to harmonious developed personality on extracurricular occupation on music. For the reason theoretically motivate and check by practical consideration efficiency extracurricular occupation on music in shaping to harmonious developed personality were supplied and are successfully solved following problems: generalize the scientific psychoeducational approaches to problem of the shaping to harmonious developed personality on extracurricular occupation on music; study to purposes, problems and contents of the additional music formation younger school age.

Ключевые слова: педагог дополнительного образования, преподаватель музыки, теоретические знания о методе беседы о музыке, специфика организации внеклассной работы (занятий по хору).

Keywords: teacher of additional education, music teacher, theoretical knowledge about the method of conversation about music, the specific organization of extracurricular activities (classes in the chorus).

В культуре, как в совокупном исторически развивающемся социальном опыте, регулирующем деятельность, поведение и общение людей, важное место отводится искусству. Музыка, являясь формой духовного освоения действительности, через отражения многообразия жизненных явлений в звуковых образах выполняет особую задачу художественного познания мира, поэтому она занимает значительное место в системах общего и музыкально-профессионального образования, единой целью которых является воспитание разносторонней личности, обладающей не только разнообразными знаниями, умениями и навыками, но и богатым внутренним миром.

Сегодняшняя жизнь ставит новые проблемы перед музыкальным образованием школы. Они порождены новой социально-культурной ситуацией: с 1993 года ученые констатируют обесценивание знаний как духовного богатства человека – над умами властвует примитивное материальное (денежное) богатство. Фундаментальные сдвиги в системе ценностных ориентаций связанные с экономическими кризисами. Экологические катастрофы, в том числе чрезмерное загрязнение города вредными для здоровья детей шумами, которые разрушающе действуют на психику детей, и многое другое – все это сказывается на духовном состоянии школьников и на их психическом здоровье (детские страхи и ощущение, что мир рушится). В этом кроются причины духовной деградации – рост детской наркомании и самоубийств (ежегодно – две тысячи!).

Музыка как самый любимый вид искусства детей и подростков способна предлагать путь духовно-нравственной активности и гармонизации душевных сил в противовес страстям и мерзостям жизни, вопрос лишь в том, какая музыка? Все чаще говорят о музыкальной наркомании. А все великие достижения европейской музыкальной культуры были тесно связаны с верой и религией. Без этого духовного аспекта нельзя понять суть музыки И. Баха, В. Моцарта, М. Глинки, П. Чайковского, С. Рахманинова и других отечественных и зарубежных композиторов.

Сегодняшний школьник современного бурно меняющегося мира совсем иной, чем был раньше. Он опережает своих предшественников в физическом развитии, но, увы, отстает в духовно-нравственном плане. К тому же новые условия современной жизни не способствуют духовному здоровью детей. Необходимы духовно-нравственные акценты в массовом музыкальном образовании.

Перед музыкальным воспитанием стоят новые проблемы в связи с явлением шизофонии (разорванное звучание, возникающее при помощи технических средств передачи музыки). Человек в наушниках, пытающийся заглушить музыкой рев машин, подвергает себя опасности, выключая ухо из органов естественной ориентации. И не только в физическом смысле – столкнуться с кем-либо или с чем-либо... – но и в психологическом плане – «распад природных связей органов чувств», «деградация связанных с музыкой психофизиологических и нравственных черт личности», «пространственный диссонанс», «физиологический дискомфорт». Не случайно шизофония имеет общий корень с шизофренией, то есть раздвоенным сознанием.

Другая кричащая проблема современности связана с ранней компьютеризацией: зарубежные ученые констатируют, что школьники в условиях ранней компьютеризации утрачивают образное мышление и творческие способности, с чем и связан на западе гуманитарный бум – искусство и художественное творчество внедряются во все сферы обучения. Возникла острая потребность сделать массовое образование творческим. Акцентировать в нем духовно-нравственное начало и ориентировать на современные проблемы выживания человечества. Как помочь детям избежать этих и других сетей самоистребления и так называемых «черных дыр», которые засасывают человека физически и духовно? Во все времена об этом проповедовало высокое искусство, в котором самым сильным среди его видов по прямому эмоциональному воздействию была и остается музыка. Музицирование

всегда являлось важным показателем культуры общества, так же как чтение, рисование, участие в любительском театре, рукоделие [3].

Определение значимости музыкального воспитания в развитии детей, формировании их музыкальной культуры, творческого отношения к жизни, искусству дали в своих исследованиях Д. Б. Кабалевский, Б. М. Теплов, В. Н. Шацкая, М. Г. Рыцарева, Т. В. Чельшева и другие. В педагогике музыкального образования проблемами, связанными с начальным этапом эстетического воспитания детей, занимались А. Ф. Любова, Л. В. Моисеева, Л. Г. Дмитриева, О. А. Апраксина, Л. Н. Алексеева. В области развития музыкальной культуры в условиях профессиональной подготовки учителя музыки – Т. А. Колышева, Р. А. Тельчарова, Н. В. Соколова и другие.

Исследователи проблем музыкального образования отмечают, что современной школе нужна концепция музыкального образования с духовно-нравственными акцентами, с ориентацией на творческое развитие в процессе формирования общей музыкальной культуры: не только слушать музыку. Но и создать условия для музыкально-творческого самораскрытия природного дара каждого ребенка, – только в этом случае музыкальное воспитание и образование может стать целостным и гармоничным [18, с. 25].

Внеклассная работа по музыке имеет большое общеобразовательное, воспитательное и развивающее значение. Эта работа не только углубляет и расширяет знания, но и способствует также расширению культурологического кругозора школьников, развитию их творческой активности, эстетического вкуса.

Исходя из того, что под дополнительным музыкальным образованием понимаются различные формы внеклассной и внешкольной работы, преемственно связанной с общим музыкальным образованием [2, с. 220], в качестве **объекта** исследования нами выбрано дополнительное музыкальное образование детей.

Предмет исследования – внеклассные занятия по музыке как форма музыкального образования в формировании гармонично развитой личности.

Цель – теоретически обосновать и проверить опытным путем эффективность внеклассных занятий по музыке в формировании гармонично развитой личности.

Цель исследования определила следующие **задачи**:

- обобщить научные психолого-педагогические подходы к проблеме формирования гармонично развитой личности на внеклассных занятиях по музыке;
- выявить критерии и показатели эффективности формирования гармонично развитой личности на внеклассных занятиях по музыке;
- изучить цели, задачи и содержание дополнительного музыкального образования детей младшего школьного возраста.

Гипотеза исследования – внеклассные занятия по музыке как форма дополнительного образования являются эффективным средством формирования гармонично развитой личности при условии использования методов беседы о музыке и занятий в хоре как одного из видов коллективной творческой деятельности.

Методы исследования:

- теоретические: анализ психологической и педагогической литературы, методических пособий; отбор и систематизация материалов по изучаемой проблеме.
- эмпирические: опрос (беседа, тестирование), эксперимент.

Базой исследования выступает муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования детей «Детская музыкальная школа № 4» Петропавловск-Камчатского городского округа. В исследовании принимали участие 16 детей младшего школьного возраста (из них – 7 девочек и 9 мальчиков).

Данная работа имеет **практическую значимость** для педагогов дополнительного образования и преподавателей музыки, как источник теоретических знаний о методе беседы о музыке и специфике организации внеклассной работы (занятий по хору).

Структура работы отражает общую логику исследования и включает в себя введение, две главы, заключение.

Во **введении** обозначены актуальность проблемы и исследования, объект, предмет, цель, задачи, гипотеза, методы, база исследования и его практическая значимость.

В **первой главе** представлен теоретический подход к проблеме формирования гармонично развитой личности на внеклассных занятиях по музыке. В результате теоретического анализа выявлено, что воздействие музыки на человека имеет художественно-образную и физиологическую природу. А музыкальное воспитание оказывает огромное влияние на эмоциональное и познавательное развитие ребенка.

Во **второй главе** представлен процесс и результаты опытной проверки эффективности выявленных форм и методов внеклассной работы по музыке в формировании гармонично развитой личности школьника. На внеклассных занятиях по музыке использовались беседы о музыке и коллективная творческая деятельность.

Заключение содержит выводы, полученные в результате выполненного теоретического анализа и опытной проверки теоретических положений.

Библиографический список содержит 27 наименований научных источников по проблеме исследования.

Глава 1. ФОРМИРОВАНИЕ ГАРМОНИЧНО РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ НА ВНЕКЛАССНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО МУЗЫКЕ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1. Музыка как фактор развития личности

С целью выявить специфику воздействия музыки на развитие личности человека мы предпримем анализ искусствоведческой и методической литературы.

Выяснилось, что главной проблемой, связанной с осмыслением музыки в воспитании человека, является ее специфика. Не углубляясь в теорию вопроса, отметим лишь те основные черты, которые отличают музыку от других видов искусства по силе воздействия и выразительности.

Первая и главная особенность музыки, порождающая все другие, кроется в интонационном периоде этого вида искусства. Музыка становится нам близкой и понятной в силу сходства с интонациями человеческой речи. На заре становления общественной жизни, когда язык и звуковая речь стали средствами общения между людьми, возникли и первые образцы вокальной музыки – музыки для голоса. Самый древний музыкальный инструмент – человеческий голос – воспроизводил мелодически и ритмически оформленную человеческую речь, зовы, кличи, восклицания, шумы природы. Мелодичные возгласы объединяли усилия людей в труде, повторяющиеся напевы матери убаюкивали младенцев в колыбели, смерть близких людей оплакивали в песнях – причитаниях [23, с. 6].

Интонирование в музыке как проявление человеческой речи, сознания и мысли глубоко раскрыто в работах академика Б. В. Асафьева. Со времени появления его теории интонации ни один из эстетических вопросов музыковедения не решается диалектико-материалистическим направлением искусствознания без обращения к данной концепции. Интонация стала рассматриваться как фундамент, как звуковыраженная, «музыкальная мысль», которая лежит в основе музыкального образа произведения, содержания и формы, творческого метода и стиля, реализма, народности, тенденциозности и других сторон музыкального произведения. Термин Асафьева «зерно интонации» показывает, что главный художественный, эстетический и гуманистический смысл произведения заложен в характерной для данного произведения музыкальной интонации. Б. В. Асафьев писал: «В самом звучании слова отражается интонационный смысл смысла... Музыка не выдумывается, а плавится из

реальности» [7, с. 83]. Перефразируя слова академика Астафьева, можно сказать, что главное в восприятии музыкального произведения состоит в том, чтобы услышать «смысл интонационного смысла».

Интонируя, человек выражает свои чувства, мысли, отношение к миру. Музыкальную речь, состоящую из ряда интонационных единиц, можно рассматривать как образнопознавательную деятельность сознания, связанную с выражением звукообразов, звукоидей. Эстетическое восприятие музыкальной интонации предполагает ее сопряженность с человеческой речью, а через нее и с человеческими мыслями и чувствами. Это обстоятельство позволяет воспринимать музыкальное отражение души и разума человека.

Вторая сторона специфики восприятия и понимания музыкального образа состоит в особенностях его гносеологического статуса.

Многочисленные субъективно-идеалистические философские теории музыкального искусства защищают тезис о его бессодержательности, радикально отрицают связь музыки с жизнью и человеком. Спекулируя на чертах особой абстрактности музыкального искусства, известный австрийский музыкальный критик Эдуард Ганслик в XIX веке выдвинул положение о том, что «музыка ничего не выражает и выразить не может». Он писал: «Красота музыкального произведения специфически музыкальна, т. е. имманентна сочетаниям звуков безотносительно к внемusicalному кругу идей... Язык, как и музыка, искусственный продукт, для них не существует прообраза во внешней природе» [15, с. 35]. Здесь выражены апологетика идей «чистого» музыкального искусства, отсутствие его связи с внешним миром и самим человеком. Само содержание музыки мыслится независимым от объективной действительности, чисто «символичным», условным.

Материалистическое научное истолкование музыкальный образ получает только в свете диалектической теории отражения, где он выступает как категория гносеологии искусства. У музыкального искусства есть объективная основа. Но лежит она не в натуралистическом воспроизведении эмоций, не в воссоздании звуковых картин предметного мира, не в перенесении акустических явлений в область музыкального мышления. Человек интонирует о мире и о себе с помощью исторически сложившихся средств музыкальной выразительности, часто называемых музыкальным языком. Интонируемая музыкальная мысль всегда облечена в форму музыкального языка и от этого превращается в художественный язык – особый язык человеческого общения [23, с. 7-9].

О чем не может поведать нам музыка? Бесспорно, она обладает намного меньшей предметной и понятийной конкретностью, чем другие виды искусства. Она, например, не может столь же непосредственно, как живопись, графика или скульптура, отражать и изображать конкретные предметы или явления. Она не может собственными средствами выразить философские или научные идеи, которые поддаются в строгом смысле лишь словесно – логическому воплощению. Но зато музыка способна более ярко и разнообразно передавать переживания человека, внутренний мир его чувств и тревожений, эмоционально – психологические состояния, их динамику и переливы. Внутренние, тончайшие, сокровенные стороны души человека, то, что порой не передаваемо на привычном языке человеческого общения, становится доступным выражению музыкальными звуками, выступает основой особой образности в музыке. Не случайно Р. Шуман любил повторять, что там, где кончается слово, начинается музыка. Музыкальные звуки, особым способом переработанные, построенные в определенную ладовую, ритмическую систему, являющиеся в сообщенном им порядке в музыке Баха, Бетховена, Чайковского, как бы вырастают из чувств, эмоций, душевных состояний композитора.

Область чувств и эмоций человека – один из основных предметов отражения в музыкальном образе. Но их нельзя рассматривать как чисто субъективное явление, они, подобно другим формам осознания действительности человеком, есть

«субъективный образ объективного мира». Следовательно, музыка изображает и выражает действительность не прямо, подобно живописи, создающей образ той или иной части предметного мира, а косвенно, воссоздавая мир чувств и чувствительных отношений, или той субъективной реальности, которая образует вторичный образ бытия в диалектике музыкального познания. Детально эта точка зрения получила обоснование в концепции «двойного мимезиса», разработанной С. Х. Раппопортом и объясняющей музыку как искусство отражения жизни и человека в специальном облачении и бытии.

«Стенографией чувств» назвал музыку Л. Н. Толстой, в «звуках выраженная жизнь души» – сказал о ней А. Н. Серов, от сердца к сердцу – идеал воздействия героической музыки Бетховена. Воссоздавая эмоциональный опыт человечества, музыка заставляет каждого переживать, сложнейшие чувства, придает людям нравственные силы, воспитывает в них мужество, веру в жизнь, правду, красоту, подсказывает воображению интересную мысль, обогащает чувство и интеллект.

Последнее утверждение можно подвергнуть сомнению, указав на исключительно индивидуальные особенности воздействия тех или иных произведений на личность. Мысль о сотворчестве субъекта восприятия в искусстве не является для эстетической теории новой. Читая произведения художественной литературы, каждый выносит из них для себя разное. Аналогично, слушая П. Чайковского, А. Даргомыжского, А. Скрябина, А. Шнитке, мы по-своему соотносим содержательные качества музыкальных произведений с собственным жизненным и эмоциональным опытом [24, с. 86-88].

Третья из основных черт музыки, а по значимости одна из основных, состоит в глубине и огромной эмоциональной силе психологического и физиологического воздействия на человека. Известно, что древние греки использовали музыку как средство врачевания от телесных и психических недугов. Музыка – это искусство временное и звуковое. Материалом, физической основой построения музыкального образа выступает звук. И хотя из бесконечного многообразия звуков природы материалом для музыки служат лишь специально обладающие музыкальными свойствами, действие звуковых волн на органы слуха происходит объективно. Оно передается через слуховой нерв в головной мозг и порождает ощущение звука. Громкость, тембр, высота, продолжительность музыкального звука имеют не только специфическое художественно – образное значение, но и физически воздействует на человека, вызывая в нем определенное физиологическое состояние. Научные наблюдения показывают, что звук является более сильным сенсорным раздражителем для человека, чем свет или цвет [23, с. 11].

Человеческий слух способен воспринимать различия в высоте от 16 до 20000 колебаний в секунду. Нарушение верхнего порога способно вызвать серьезные нарушения в человеческом организме.

В музыке используются главным образом звуки в пределах от 16 до 4000 колебаний в секунду. Такой диапазон связан с исторически сложившейся практикой человеческой речи и пения. Досадно, что современные технические средства репродуцирования музыки, имеющие значительную звуковую мощность, не предусматривают контрольных точек для уровня громкости. Если в быту громкий разговор человека мы воспринимаем как признак недостаточной культуры, то в молодежной среде сегодня общепринятая абсолютно бескультурная позиция восприятия музыки, звучащей при превышающей всякую художественную меру громкости звука.

Особенно такое явление характерно для танцевальных дискотек, где колебательные движения мембран аппаратуры способны вызвать болезнь органов слуха: «в дискотеке сила звука доведена до такой степени, когда она еще не убивает, но и начинает воздействовать уже сразу на подсознание, на глубинные слои психики, производя на человеческий организм как бы наркотическое действие. Причем это не мелодическая

музыка, не Чайковский и не Шопен, но музыка ритмическая, поп-музыка, рок-музыка, и когда удары музыкального ритма начинают вдруг совпадать с ударами вашего сердца, создается впечатление, что внутри вас раскачивается тяжелый колокольный язык, который лупит о ваши ребра, о все ваши клетки, и все гудит и звенит, и не то вы сейчас сорветесь с места и начнете неистовствовать в своих движениях, не то взорветесь и разлетитесь на мелкие части», – писал Солоухин [24, с. 111-113].

Бесспорно, мера громкости музыкального звука – величина историческая. Изначально она была задана характеристиками самого древнего музыкального инструмента – человеческого голоса. Позднее появляются музыкальные инструменты, сопровождающие пение. Любимыми инструментами древних греков были лира, кифара, многотрубчатая флейта сирикс и авлос. В период средневековья в Европе инструментом домашнего музицирования стала лютня, в концертной и религиозно – обрядовой жизни орган, XVII век называют золотым веком скрипки. Совершенствование механики клавиесина ведет к появлению фортепиано. Его универсальная природа способствовала увеличению популярности этого «самого интеллектуального инструмента». Каждый инструмент воспитывал музыкальный слух поколения в соответствующем диапазоне громкости. В условиях развития средств массовой информации заметно увеличилась плотность звучания. Досадно, что микрофоны «съедают» природную красоту звука пианиста или певца классического репертуара. Еще печальнее наблюдать за тем, как многочисленные оркестрики спешат вооружиться техникой: электрогитарами, микрофонами, динамиками, синтезаторами. Наш слух способен оценить достоинства «технической» музыки во всех случаях, где техника не становится «вычитаемым» из музыки, а, напротив, обогащает ее новыми выразительными возможностями. Живое инструментальное и вокальное музицирование, культура и богатство музыкального звука в условиях непосредственно творящегося исполнительства должны стать школой музыкального восприятия для молодежи [23, с. 48].

Итак, мы видим, что воздействие музыки на человека имеет ярко выраженную не только художественно-образную, но и физиологическую природу. Отмеченные нами главные особенности музыкального искусства: его интонационная выразительность, гносеологическая природа и конкретно-чувственное физиологическое воздействие на человека – позволяют сделать вывод, что музыка способна оказать влияние на развитие личности в целом, хотя в современном эстетическом образовании эти особенности музыки используются недостаточно целенаправленно.

На следующем этапе теоретического анализа нам предстоит выявить гармонично развитую личность как психологический и педагогический феномен.

1.2. Гармонично развитая личность как психологический и педагогический феномен

Развитие современного общества характеризуется еще более интенсивным совершенствованием машинного производства и повышением его технического уровня и, следовательно, предъявляет более высокие требования к подготовке и развитию членов общества. Новые задачи перед воспитанием ставит развертывание компьютерной революции, информационных технологий. Это приводит к тому, что формирование всесторонне и гармонично развитой личности выступает не только как объективная потребность, но и ставится основной целью, т. е. идеалом современного воспитания.

В развитии и формировании личности большое значение имеет, прежде всего, физическое воспитание, укрепление ее сил и здоровья, выработка правильной осанки и санитарно-гигиенической культуры. Без крепкого здоровья и надлежащей физической закалки человек теряет необходимую работоспособность, не в состоянии проявлять волевых усилий и настойчивости в преодолении трудностей.

Ключевой проблемой в процессе всестороннего и гармонического развития личности является умственное воспитание. Только благодаря уму человек выделился из животного мира как общественное существо, создал все богатства материальной и духовной культуры и обеспечивает непрерывный социально-экономический прогресс. Вот почему развитие пытливости, овладение знаниями, совершенствование мышления, памяти и сообразительности учащихся должно выступать в качестве сердцевины всестороннего развития личности.

Не менее существенной составной частью всестороннего и гармоничного развития личности является техническое обучение или приобщение ее к современным достижениям техники, в том числе и бытовой, овладение умениями и навыками труда на более распространенных машинах, а также обращения с различными инструментами и техническими приспособлениями.

Весьма велика роль моральных принципов в развитии и формировании личности. Огромное значение придается духовному росту членов общества, приобщению их к сокровищам литературы, искусства, формированию у них высоких эстетических чувств и качеств. Все это, естественно требует, эстетического воспитания.

Будучи идеалом воспитания, к которому стремится общество, всестороннее и гармоничное развитие личности определяет общее направление учебно-воспитательной работы. В этом смысле оно выступает как общая цель воспитания [26, с. 57-60].

Воспитание – целенаправленный процесс формирования гармонично развитой личности. Воспитание обеспечивает вхождение подрастающего поколения в жизнь общества, становление их активными субъектами.

В процессе всестороннего развития личности искусству принадлежит ответственной роль. «Хотя основой всестороннего развития личности является сама жизнь, в которой главную роль играет целеустремленный творческий труд, но жизнь без искусства не формирует и не воспитывает человека целостного, всесторонне и гармонично развитого» [25, с. 7].

Музыкальное воспитание рассматривается в музыкальной педагогике как неотъемлемая часть нравственного воспитания подрастающего поколения, итогом которого является формирование общей культуры личности. В нашей стране музыкальное воспитание рассматривается не как сфера, доступная лишь избранным особо одаренным детям, но как составная часть общего развития всего подрастающего поколения. Выдающийся советский педагог В. А. Сухомлинский называл музыку могучим средством эстетического воспитания. «Умение слушать и понимать музыку – один из элементарных признаков эстетической культуры, без этого невозможно представить полноценного воспитания», – писал он. В своих книгах, рассказывающих о методах воспитания детей в Павлышской средней школе, где он проработал учителем и директором около 35-ти лет, Сухомлинский неоднократно касается проблем музыкального воспитания. Вот некоторые его высказывания о музыке: «Музыка – могучий источник мысли. Без музыкального воспитания невозможно полноценное умственное развитие ребенка (...). Развивая чуткость ребенка к музыке, мы облагораживаем его мысли, стремления» [25, с. 5].

Музыкальное воспитание – целенаправленное и систематическое развитие музыкальной культуры, музыкальных способностей человека, воспитание в нем эмоциональной отзывчивости к музыке, понимания и глубокого переживания ее содержания. Музыкальное воспитание есть процесс передачи общественно-исторического опыта музыкальной деятельности новому поколению...

Музыкальное воспитание, осуществляемое в общеобразовательной школе, детском саду и других внешкольных учреждениях через хоровое пение, игру на музыкальных инструментах, слушание музыки и музыкальную грамоту, способствует формированию мировоззрения, художественных взглядов и вкусов, воспитанию чувств и нравственных качеств [4, с. 755].

Говоря о гармоничном развитии личности, Л. С. Выготский в качестве важнейшего его условия называл единство формирования эмоциональной и интеллектуальной сфер психики ребенка, единство аффекта и интеллекта. Музыкальное воспитание – уникальное средство формирования этого единства, поскольку оно оказывает огромное влияние не только на эмоциональное, но и познавательное развитие ребенка. Последнее связано с тем, что музыка несет в себе не только эмоции, но и огромный мир идей, мыслей, образов [9].

Таблица 1. Гармонично развитая личность

Знания	Умения	Навыки
1. Музыкально-теоретические: – знания об интонационно-образной природе музыкального искусства, о сущности интонации как носителя смысла в музыке; – знания о музыкальных жанрах, формах, средствах музыкальной выразительности, выявляющих особенности музыкальных произведений, конкретного композитора, творческой школы или целого стиля (эпохи); – знания о музыкальных стилях, инструментах, исполнителях и т.д.;	1. В слушательской деятельности: – воспринимать музыкальную интонацию, – охарактеризовать свое внутреннее состояние после прослушивания произведения, – дать вербальную или невербальную (в рисунке, в пластике и т. д.) характеристику прослушанного произведения.	1. В слушательской деятельности: – слышание отдельных компонентов музыкальной ткани: регистров; тембров; звуковысотных, метроритмических и ладовых особенностей; гармонии; полифонии; фактуры; формообразования и т.п.

2. Музыкально-исторические: – знание основных исторических этапов развития музыкального искусства с древности до наших дней; музыкально-исторических стилей; – основных типов музыкальной культуры в их взаимодействии и взаимовлиянии (канонически и динамически развивающихся: церковной, народной и светской); – роли творчества, ведущих русских и европейских композиторов в конкретный исторический период и в истории музыки в целом; – роли произведений в контексте развития музыкально-исторического процесса; – общественных и творческих организаций, учебных заведений, повлиявших на формирование и развитие музыкальной культуры, и т.д.;	2. В исполнительской деятельности: – все вышеперечисленные умения сохраняют свою значимость, – умения, связанные с интерпретацией разучиваемых и исполняемых произведений в определенном характере, жанре, стиле, – предлагать свой вариант (варианты) исполнительской трактовки одного и того же произведения; – сравнивать различные интерпретации и обоснованно выбирать из них предпочтительный вариант; – оценивать качество воплощения избранной интерпретации в своем исполнении.	2. В исполнительской деятельности: – овладение техникой, – слухового контроля и самоконтроля за качеством звучания в пении и игре на инструментах, следование дирижерским указаниям; – в процессе создания музыкального образа в пении без сопровождения и с сопровождением предусматривается совершенствование навыков певческой установки, звукообразования, певческого дыхания, артикуляции, хорового строя и ансамбля; координации деятельности голосового аппарата с основными свойствами певческого голоса (звонкостью, полетностью и т. д.), – в игре на музыкальных инструментах формируются навыки звукоизвлечения, звуковедения, артикуляции, ансамблевого исполнения.
3. Знания об арт-терапевтических возможностях музыки: – влияние музыки на учащихся, в том числе и на себя.	3. В музыкально-композиционном творчестве: - импровизировать, - сочинять музыку по заданным параметрам: ритмическим, синтаксическим, жанрово-стилевым, фактурным и др. моделям.	3. В музыкально-композиционном творчестве: происходит развитие навыков вариантного повторения заданного мотива, импровизации заключительной каденции мелодии, ритмического рисунка, мелодии в малообъемных ладах на основе предложенных мелодических оборотов.

1.3. Внеклассные занятия по музыке как форма дополнительного музыкального образования

Как говорилось ранее, под дополнительным музыкальным образованием понимаются различные формы внеклассной и внешкольной работы, преемственно связанной с общим музыкальным образованием, осуществляемых на уроках музыки [2, с. 220].

Это образование можно охарактеризовать как «образование по выбору, свободное, неформальное образование, в котором педагог гармонизирует образовательный путь с природой ребенка, его интересами, потребностями и способностями» [14, с. 5].

Дополнительное музыкальное образование осуществляется в соответствующих профилированных учреждениях: детские музыкальные школы, школах искусств, а также музыкальных кружках, клубах, студиях, которые могут быть созданы как на базе многопрофильных внешкольных учреждений (например, в Центрах творчества детей и подростков), так и на базе общеобразовательных школах, гимназий, лицеев [2, с. 220].

Специфика учреждений дополнительного образования детей, как отмечает И. В. Калиш, заключается в следующем:

- обучение должно удовлетворять познавательный и творческий интерес каждого ребенка (обучение в общеобразовательной школе ориентировано на социальный заказ — стандарт, на определенный уровень знаний);
- выбор объединения, занятия, удобного режима работы, группы сверстников осуществляется самим ребенком. Следовательно, учащийся выступает главным «заказчиком» и субъектом дополнительного образования (в общеобразовательной школе выбор традиционно осуществляется со стороны учителя);
- процесс обучения носит неформальный характер, он основан на природе развития ребенка; акцент ставится на передаче опыта «старшего — младшему» в процессе деятельностного общения;
- специфика неформального общения предъявляет особые требования к личностным качествам педагога дополнительного образования;
- педагог, вследствие отсутствия образовательного стандарта, имеет возможность строить образование по принципу «процесс ради процесса», когда процесс — тоже результат [14, с. 6-7].

Таким образом, дополнительное образование, по своей сути, является одной из наиболее ярко выраженных форм личностно ориентированного музыкального образования.

Музыкальная деятельность детей в рамках дополнительного образования может осуществляться и во внеклассной, и во внешкольной работе. Цель такой работы заключается в предоставлении каждому ребенку возможности реализовать свои музыкальные интересы и потребности в той или иной области музыкального искусства и, тем самым, способствовать развитию музыкальной культуры в избранном им направлении.

Важнейшим условием эффективного развития музыкальной культуры ребенка в процессе внеклассной и внешкольной работы становится сопряженность нескольких линий ее развития, идущих, во-первых, от урока музыки как основной формы музыкального образования; во-вторых, от музыкальной жизни школы с ее особыми, присущими только ей музыкальными традициями, формами музицирования, атмосферой в целом и, в-третьих, от самого ребенка: от его музыкальных предпочтений, склонностей, опыта музыкальной деятельности, включенности музыки в его повседневную жизнь; наконец от предпочтений музыканта-педагога.

Успех деятельности в любой из форм дополнительного музыкального образования зависит также от таланта и усилий преподавателей музыки, от отношения школьной администрации: директора школы (гимназии, лицея), заведующего учебной частью и воспитательной работой, учителей-предметников и даже заведующего хозяйственной частью, понимания ими больших возможностей творческого развития детей, фантазии, воображения, эстетического вкуса, формирования музыкальной и общей культуры, таких качеств личности, как коллективизм, ответственное отношение к общему делу и др.

В педагогической теории и практике сложилось множество самых различных форм внеклассных и внешкольных музыкальных занятий:

внутришкольные:

а) коллективные занятия (хоры, оркестры, вокальные, инструментальные ансамбли и др.);

б) индивидуальные занятия (вокал, обучение игре на инструменте и пр.);

внешкольные:

а) хоровые студии, детские музыкальные театры, клубы, детские филармонии и др.;

б) детские музыкальные школы, детские школы искусств.

При всем многообразии существующих форм все они основаны на принципе добровольности. Поэтому первейшая задача учителя музыки — увлечь детей той или иной формой занятий, чтобы первоначально возникший у них интерес перерос в устойчивое, ясно осознаваемое учащимися желание участвовать во внеклассной или внешкольной музыкальной работе [2, с. 221].

Особое место в системе внеклассной и внешкольной работы занимают детские музыкальные школы, которые, как уже было сказано, называются теперь музыкальными учреждениями дополнительного образования детей. Они могут иметь самостоятельный статус внешкольного музыкального учреждения или создаваться на базе общеобразовательного учебного заведения.

Детские музыкальные школы призваны решать двоякую задачу: давать учащимся систему музыкальных знаний, умений и навыков, целенаправленно расширяя и обогащая музыкальный опыт, приобретаемый ими на обязательных уроках музыки, и в то же время готовить наиболее одаренных из них к последующей профессиональной музыкальной деятельности. Такие школы служат тем базисом, на котором строится в дальнейшем профессиональное музыкальное образование. Программы музыкальных школ включают в себя комплекс музыкально-исполнительских, музыкально-исторических и музыкально-теоретических дисциплин. Тем самым достигается всесторонность музыкального развития учащихся.

Говоря о формах внеклассной и внешкольной работы, нельзя не сказать и о регулярно проходящих в нашей стране музыкальных, смотрах, конкурсах, фестивалях, олимпиадах, благодаря которым дети получают возможность выступать на лучших сценах города, проводящего такие праздники. Подобные формы работы позволяют не только выявлять новые музыкальные таланты, но и распространять лучший музыкальный опыт организации внеклассной и внешкольной музыкальной работы.

Музыкальные конкурсы, фестивали, смотры часто организуются с помощью радио, телевидения, что дает возможность познакомиться с лучшими образцами детского музыкального творчества во всех регионах страны.

В целом внеклассная и внешкольная музыкальная работа призвана осуществлять преемственность с уроками музыки, объединяясь с ними, прежде всего, целью, ведущими задачами и принципами музыкального образования. Эта работа представляет собой открытую систему, чутко реагирующую на музыкальную жизнь страны и мира в целом, на внутришкольные события, на конкретно выраженные музыкальные интересы и потребности детей разного школьного возраста [1, с. 154-155].

Далее представлена таблица, в которой отмечены обучающие задачи, задачи развития и воспитания на внеклассных занятиях по музыке.

Таблица 2. Внеклассные занятия по музыке

Обучающие задачи: – сформировать основы музыкальной культуры; – заложить основы гармонического музыкального развития; – приобретение опыта восприятия окружающего мира в музыке.	Задачи развития: – развитие музыкальных способностей; – развитие творческих способностей детей с помощью различных видов музыкальной деятельности; – развитие музыкально-эстетического сопереживания как основы музыкально-эмоциональной культуры; – развивать способы познания, как своего эмоционального состояния, так и состояния другого человека средствами музыки.	Задачи воспитания – воспитание любви и интереса к музыке; – обогащение музыкальных впечатлений; – воспитание способности воспринимать, чувствовать и понимать музыку; – эстетическое воспитание личности; – воспитание основ музыкально-эмоциональной культуры; – формирование общей духовной культуры.
---	---	---

ГЛАВА 2. РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ ФОРМИРОВАНИЯ ГАРМОНИЧНО РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ НА ВНЕКЛАССНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО МУЗЫКЕ

На базе МОУ ДОД ДМШ № 4 Петропавловск-Камчатского городского округа была проведена экспериментальная работа по выявлению эффективности формирования гармонично развитой личности. В нее вошли беседы о музыке и коллективная творческая деятельность.

2.1. Выявление критериев и показателей эффективности формирования гармонично развитой личности

С целью проверки эффективности гипотезы нашего исследования заключающейся в том, что внеклассные занятия по музыке являются эффективным средством формирования гармонично развитой личности, было проведено экспериментальное исследование. В нем участвовало 16 детей младшего школьного возраста.

Экспериментальная работа включала два этапа: констатирующий и формирующий.

На констатирующем этапе эксперимента были проведены:

- а) беседа с детьми;
- б) тестирование.

В задачи констатирующего этапа входило:

1. Определение уровня музыкальных знаний.
2. Выявление наличия интереса, определенных пристрастий и предпочтений.
3. Определение музыкальных способностей.

Формирующий (обучающий) эксперимент предусматривал знакомство с шедеврами музыкального искусства и исполнение высокохудожественных произведений.

В задачи формирующего эксперимента входило:

1. Привить любовь и уважение к музыке как предмету искусства.
2. Научить воспринимать музыку как важную часть жизни каждого человека.
3. Способствовать формированию эмоциональной отзывчивости, любви к окружающему миру.
4. Обучить основам музыкальной грамоты.
5. Сформировать потребность в общении с музыкой.

Для этого были проведены следующие мероприятия:

1. Цикл бесед о музыке (с периодичностью один раз в месяц).
2. Занятия по хору (один час в неделю) в течение учебного года.

В ходе констатирующего эксперимента необходимо было определить степень музыкальности детей, уровень знаний младших школьников в области музыки; выявить заинтересованность школьников в слушании и исполнении музыкальных произведений. В начале учебного года была проведена анкета для детей.

Вопросы анкеты:

1. Как ты думаешь, что такое музыка?
2. Какую музыку предпочитаешь слушать? Почему?
3. Какие музыкальные стили, направления тебе знакомы?
4. Всем ли нужна музыка?
5. Разговаривают ли в Вашей семье о музыке? Как часто?
6. Какую музыку предпочитают слушать в Вашей семье?
7. Может ли музыка плохо воздействовать на человека?
8. Чем отличается «классическая» музыка от «современной»?
9. Какие песни ты знаешь?
10. Любишь ты петь дома? Что поешь?
11. Для чего необходима классическая музыка? Что она дает?
12. Какие музыкальные произведения ты знаешь, какие из них самые любимые?

Так же для выявления музыкальной грамотности были использованы методики Л.

В. Школяр:

1. «Музыкально-жизненные ассоциации»

Методика предполагает ответы на вопросы по какому-либо незнакомому произведению (например, М. П. Мусоргский «Рассвет на Москве-реке»):

– Какие воспоминания вызвала у тебя эта музыка, с какими событиями в твоей жизни она могла быть связана?

– Где в жизни могла звучать эта музыка и как могла повлиять на людей?

– О чем рассказывает музыка и как рассказывает, каковы ее выразительные средства?

2. «Открой себя через музыку»

Детям предлагается музыкальное произведение и с ним связываются три задания (например, П. И. Чайковский «Зима»):

– дети ставят себя в позицию «собеседника музыки»: она им о чем-то повествует и они должны затем рассказать о своих чувствах, о том, что в них родилось во время диалога;

– второе задание предполагает раскрытия ребенком музыкального содержания в пластике, в движении;

– третье задание связано с воплощением «самого себя» в рисунке, самооценка, а музыка выступает здесь как источник, содержательный повод.

Анализ данных по выявлению уровня музыкальных способностей нами измерялась по трехбалльной системе:

– высокий оценка ставится, если учащиеся точно передали задуманный композитором образ, выразительно его продемонстрировали, прочувствовали настроение и характер произведения;

– средняя оценка – если были какие-то неточности в передаче образа, ребенок был малоэмоционален, стеснялся;

– низкая оценка – если ребенок неверно определил задуманный композитором персонаж, был скован в проявлении эмоций.

Качественный анализ содержания каждой методики осуществляется по следующим критериям развития музыкальных способностей, представленных в таблице 3.

Таблица 3. Критерии развития музыкальных способностей

Высокий	Средний	Низкий
- адекватное, эстетически-активное достижение «пикового состояния» в музыке, единство эмоционального и интеллектуального; - точное содержательное высказывание ребенком об воспринимаемых музыкальных образах; - стремление воспринимать мир музыкальных образов через взаимосвязь со своим миром; - умение анализировать, сравнивать музыкальные образы, устанавливать причинно-следственные связи между средствами музыкальной выразительности и эмоциональным содержанием музыки; - умение оценивать сам процесс и результат восприятия музыкальных образов, способность воображать, отождествлять себя с музыкальным образом.	- достижение «пикового» состояния в музыке и понимание музыкальных образов имеет не всегда адекватный характер; - осознанно воспринимают простые, статичные, однозначные музыкальные образы; - стремление и готовность воспринимать мир музыкальных образов и свой эмоциональный мир; - анализ музыкального образа происходит по образцу, отсутствует самостоятельность; - умение устанавливать причинно-следственные связи между музыкальным образом и средствами выразительности; - при интерпретации эмоционального содержания музыкального образа речь не развернута, ориентирована на стандарт.	- отсутствует интерес к восприятию музыкального образа; - восприятие и понимание музыкальных образов неадекватное, целостное, нерасчлененное; - способ анализа содержания музыкального образа и средств выразительности характеризуется неустойчивостью; - в познании музыкальных образов речевые коммуникации носят личный характер, но неадекватны содержанию произведений и имеют слабую эмоциональную окрашенность.

В процессе проведения констатирующего эксперимента были получены следующие данные:

Из 16 человек – 23% детей с высоким уровнем музыкального вкуса, которые характеризуются целенаправленностью, адекватным эстетически-активным восприятием музыки, единством эмоционального и интеллектуального, дифференцированностью слуховых ощущений. Внутренний слух и музыкальные представления связаны со способностью слышать и переживать музыку про себя. Ребята воспринимают, осознают выразительные средства музыки, понимают, при помощи чего композитор достигает эстетический эффект воздействия музыкального образа на слушателя, устанавливают причинно-следственные связи между эмоциональным содержанием музыкального образа и средствами выразительности. 30,7% детей показали средний уровень музыкальных способностей. Большинство же ребят – 46,3%, были не так точны в ответах. Виделось, что музыка коснулась их лишь поверхностно. Дети просто не умеют вслушиваться в музыкальные звуки, находить в них те чувства, переживания, которые заложил композитор. Большинство из учащихся копируют ответы других, не имея порой своего собственного мнения.

В ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы осуществлялось интенсивное приобретение учащимся знаний о средствах музыкальной выразительности, о музыкальном языке: расширение музыкально-слухового кругозора, приемы исполнения; развитие интереса к музыкальным произведениям.

В ходе обучающего этапа эксперимента, бесед о музыке, был разработан комплекс заданий творческого характера. Формами предъявления творческих заданий были:

а) анализ музыкальных произведений, ее музыкальных средств (лад, ритм, тембр и др.), жанровой специфике и т. д.;

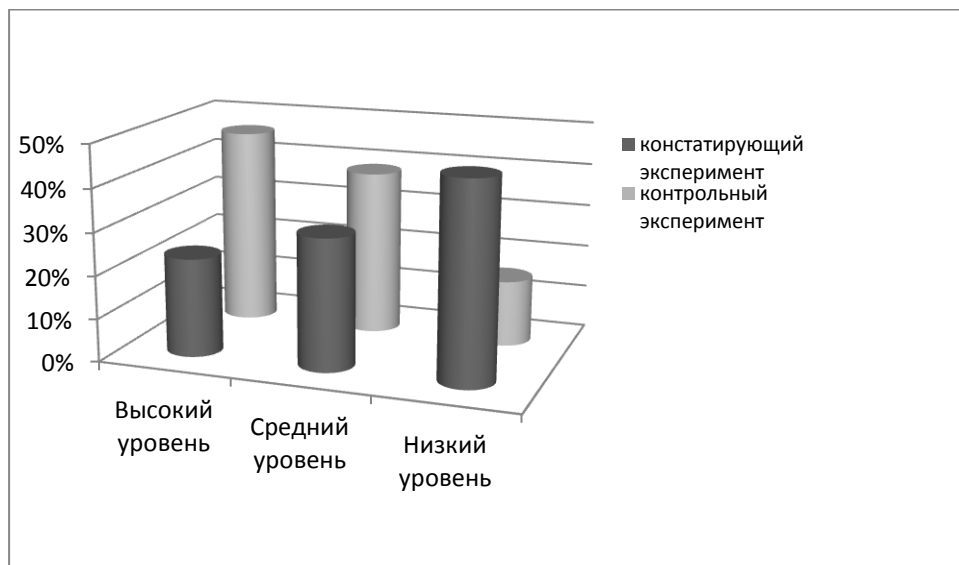
б) исполнение музыкальных произведений зарубежных, русских композиторов.

На обучающем этапе эксперимента для развития у учащихся познавательной активности, требовалось создание соответствующих условий обучения. Этому способствовало создание проблемных ситуаций, которые происходило различными способами: определение характера музыкальных произведений; анализ средств музыкальной выразительности в музыкальных произведениях; подбор детских музыкальных инструментов к прослушанным произведениям; прохлопывание ритмического рисунка вокальных произведений; выразительная передача настроения во время исполнения песен.

Как видно из диаграммы, учащиеся, которые в полной мере смогли выполнить задание экспериментальных срезов: из 16 человек экспериментальной группы 46,1% справились с заданием, выполнявших задания примерно на половину – 38,5%, а малая часть учащихся выполняла задания менее половины указанного объема – 15,4%. Кроме того, в результате обработки полученных данных выяснилось следующее:

- а) достаточно уверенно при анализе музыкальных произведений учащийся справляются с определением их основных средств музыкальной выразительности;
- б) не вызывает затруднений у учащихся и определение жанров.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов



Значимость формирующего этапа эксперимента была обусловлена решением задач: способности оценить произведения музыкального искусства во время восприятия и выражения своих эмоций во время исполнения музыкальных произведений.

Именно качество усвоенных знаний: объем, системность, осмысленность, прочность, действенность и уровень владения умениями и навыками исполнения музыкальных произведений и стали основными показателями успешности обучающего эксперимента.

Важным показателем эффективности проводимой на обучающем этапе эксперимента работы явилось изменение уровня музыкальной культуры испытуемых, которые фиксировалось нами степенью способности понимания и пристрастия музыкальным произведениям в разных видах деятельности на внеклассных занятиях по музыке.

Таким образом, сопоставление данных, полученных по всем формам контрольных проверок (анкетирование, тестирование, творческие задания) подтвердило гипотезу нашего исследования.

Таблица 4. Критерии и показатели эффективности формирования гармонично развитой личности

Критерии	Показатели
I. Музыкальный слух.	– Чистое интонирование мелодической линии, чувство лада. – Владение широким диапазоном голоса. – Слуховое внимание.
II. Музыкальная память.	– Запоминание, узнавание и воспроизведение музыкального материала. – Наличие музыкального «багажа» памяти и умение им пользоваться.
III. Чувство ритма.	– Точность, четкость передачи ритмического рисунка.
IV. Творческие навыки.	– Умение сочинить мелодию, ритмический рисунок. – Умение образно мыслить и передавать свои чувства в разных видах музыкальной деятельности (пении, движении, игре на музыкальных инструментах) различными выразительными средствами.

2.2. Проверка эффективности беседы о музыке на внеклассных занятиях как средства формирования гармонично развитой личности

Беседа о музыке в системе музыкального образования строится на формировании музыкальной культуры учащихся в процессе общения их с высокохудожественными образцами народной, классической и современной отечественной и зарубежной музыки. Школьников необходимо научить эмоционально и глубоко воспринимать образно-смысловое содержание музыки на основе усвоенных ими знаний, воспитывать потребность в слушательской деятельности.

Слушательская деятельность призвана содействовать:

а) *развитию* интереса к музыке и музыкальным занятиям; музыкального слуха, музыкальной памяти, образного и ассоциативного мышления, воображения; музыкального восприятия и учебно-творческих способностей;

б) *освоению* музыкальных произведений и знаний о музыке;

в) *овладению* практическими умениями применять усвоенные музыкальные знания;

г) *воспитанию* музыкального вкуса; нравственных и эстетических чувств; любви к человеку, к своему народу, к Родине; уважения к истории, традициям, музыкальной культуре разных стран мира; эмоционально-ценностного отношения к искусству.

В процессе слушательской деятельности формируются следующие *представления*:

– об образной природе музыкального искусства; о воплощении в музыке настроений, чувств, характера человека, его отношений к природе, к жизни;

– о музыке народной и профессиональной; о композиторе — исполнителе — слушателе; о музыкальном фольклоре народов России и мира, народных музыкальных традициях родного края;

– о выразительности и изобразительности в музыке; интонации и развитии в музыке; песенности, танцевальности, маршевости; основных средствах музыкальной выразительности (мелодия, ритм, темп, тембр, динамика, лад);

– о различных видах музыки (вокальная, инструментальная; сольная, хоровая, оркестровая); многообразии музыкальных жанров (песня, танец, марш и их разновидности; опера, балет, образцы симфонической музыки, мюзикл) и форм (двух- и трехчастная, вариации, рондо);

– о певческих голосах (детские, женские, мужские); хорах (детский, мужской, смешанный); музыкальных инструментах; оркестрах (народных инструментов; духовом, симфоническом);

– о музыкальном искусстве в жизни страны: государственном музыкальном символе – Гимне России; музыкальных традициях родного края; важнейших событиях музыкальной жизни (конкурсы, фестивали и др.) [2, с. 22-23].

Беседа о музыке не ограничивается только слушательской деятельностью. Как подчеркивает Д. Б. Кабалеvский, уделявший в своей деятельности большое внимание данной форме приобщения школьников к музыкальному искусству, беседы о музыке могут включать в себя рассказ о музыке, ее исполнение на каком-либо инструменте, ответы на вопросы детей, пение любимых песен под аккомпанемент музыканта-педагога.

Вопрос о содержании и форме проведения бесед о музыке Д. Б. Кабалеvский рассматривает в книгах «Как рассказывать детям о музыке?», «Ровесники: Беседы о музыке для юношества». При этом автор отмечает принципиальную разницу между уроками музыки и беседами о музыке.

Принципиальная разница между уроками музыки и беседами о музыке состоит в том, что для бесед характерны эпизодический характер занятий, свобода выбора содержания, а для уроков музыки – систематичность, следование определенной программе.

Общую направленность бесед о музыке Д. Б. Кабалеvский формулирует следующим образом: «Каждую беседу о музыке саму по себе надо рассматривать как частицу накапливаемого опыта слушания музыки, как частицу нового ее познания и, следовательно, понимания» [13, с. 77].

Д. Б. Кабалеvский отмечает, что тематика бесед о музыке для детей и юношества практически не имеет границ, «особенно если представить себе, какие широчайшие горизонты открываются при рассмотрении музыки в ее сочетании с другими искусствами, с различными событиями истории человечества, короче говоря — во всех ее жизненных связях» [13, с. 69].

Особое внимание придает Д. Б. Кабалеvский совместному (музыканта-педагога и детей) обсуждению прослушанной музыки, подчеркивая, что «совместное обсуждение может дать лучший результат, чем высказывание безапелляционным тоном своих собственных убеждений» [13, с. 78].

В своих книгах «Как рассказывать детям о музыке?» и «Ровесники» Д. Б. Кабалеvский делится своим богатым опытом организации и проведения бесед о музыке и излагает собственные размышления, выводы, которые сделаны на основе многолетней работы. При этом композитор-педагог всякий раз не просто приводит какой-либо интересный пример, наблюдение, но и объясняет, в чем смысл обращения к нему. Например: «Юные слушатели гораздо основательнее усваивают музыку, если все произведения, включенные в программу, объединены какой-либо близкой им, интересной темой, способной увлечь их. Слушая под углом зрения такой темы всю программу, они обязательно будут сопоставлять одно произведение с другим и все их соизмерять с общей темой. Надо ли говорить, насколько глубже такое восприятие в сравнении с тем, когда одно произведение слушается вслед за другим, «перебивая» друг друга без всяких сопоставлений, соизмерений, обобщений...» [13, с. 70].

Ниже приведем пример знакомства детей младшего школьного возраста с циклом пьес – фантазией «Карнавал животных» Сен-Санса.

Цикл пьес «Карнавал животных» — одно из самых известных и популярных произведений Сен-Санса. «Большая зоологическая фантазия» — так назвал композитор «Карнавал животных». Сен-Санс не очень серьезно относился к этому произведению, и оно было исполнено всего два раза при жизни автора.

Кроме Лебедя, все персонажи на этом карнавале представлены композитором в шутовском, а порой даже карикатурном виде. За образами животных зачастую виделись человеческие характеры, которые они олицетворяют. Может быть, поэтому композитор не стремился публиковать и исполнять это произведение, слишком прозрачное для современников композитора? К тому же Сен-Санс имел репутацию «серьезного композитора» и он не очень хотел выглядеть несерьезно.

Фантазия композитора удивляет и свидетельствует об остроумии композитора: начиная с названия пьес, заканчивая составом музыкальных инструментов. Сен-Санс использовал довольно необычный инструментальный ансамбль в этом произведении: два фортепьяно, две скрипки, альт, виолончель, контрабас, флейта, фисгармония, ксилофон и челеста.

Все инструменты используются зачастую как солирующие и звучат так ярко, что для многих поколений любителей музыки «Карнавал животных» стал «путеводителем по музыкальным инструментам».

Тема: «Карнавал животных»

— Ребята, скажите, что такое карнавал? (Праздник, костюмированный маскарад).

— Действительно, карнавал — это костюмированный праздник в масках, и кто скрывается за ними, мы можем узнать лишь по характеру. Сегодня на карнавале будет много гостей: «Карнавал животных» состоит из 14 пьес, и в каждой из них, кроме последней пьесы, появляется как минимум один герой. Обычно мы слушаем все пьесы с начала до конца. Но на карнавале — шумном, веселом и хаотичном — мы познакомимся с разными героями по фрагментам из пьес.

На доске рисунки с изображениями персонажей, которые расположены в свободной форме — как на карнавале — но последовательность расположения героев выдержана и связана с последовательностью звучания пьес.

— Итак, ребята, карнавал открывает шествие Королевских львов (звучит фрагмент пьесы «Королевский марш льва» — хроматические волны фортепьянных октав).

За ними шествуют петух и куры (пьеса «Курицы и петух» представлена фрагментом назойливых птичьих криков).

А вот появляются красавицы-модницы Антилопы (фрагмент из пьесы «Антилопы» — пассажи фортепьяно, передающие бег легких животных).

Медленно открывается дверь, и в зале появляются Черепахи (в пьесе «Черепахи» звучит канкан, который в медленном темпе выглядит, как насмешка над медлительностью).

Сейчас вас приветствуют в танцевальном «па» Слоны (в пьесе «Слоны» контрабас исполняет вальс, чем композитор подчеркивает тяжеловесность героев).

Познакомьтесь, Кенгуру («Кенгуру» — легкие «прыжки» на фортепьяно).

А вот и лесная красавица Кукушка (во фрагменте из пьесы «Кукушка в глубине леса» на красивом спокойном фоне настойчиво «кукует» кларнет).

Рыбки на карнавале появляются в воде: в музыке это возможно, кроме того, это ведь фантазия («Аквариум» — звучит фрагмент волнообразного движения, переливов челесты, фисгармонии, флейты, струнных инструментов и пассажей фортепьяно).

Следующим появляется герой с длинными ушами, как его назвал композитор (звучит фрагмент визгливых и протяжных звуков скрипок из пьесы «Персонаж с длинными ушами»).

Карнавал в разгаре, все веселятся, забавляются, и в этом хаосе и движении зазвучал чистый голос Лебедя (звучит начало пьесы «Лебедь» — поэтичная, светлая музыка, наполненная внутренней гармонией и благородством).

Идет обсуждение с детьми, кто в этом потоке гостей им больше всего запомнился и почему? Получился ли карнавал, почему этот цикл пьес композитор назвал фантазией? Напоминают ли персонажи карнавала людей, их характеры? Знают ли они, кто композитор этого произведения?

Итак, мы можем сделать вывод, что для детей младшего школьного возраста характерно восприятие музыки более эмоциональное и непосредственное. Музыкальный образ воспринимается детьми обобщенно, детям легче слушать программные музыкальные произведения, и чем полнее программа, тем лучше, в этом возрасте им понятнее визуальные образы. Слушание музыки помогает детям внимательно относиться к окружающему звуковому миру, активизирует их произвольное слуховое внимание и, самое главное, развивает их слушательский багаж, который лежит в основе музыкальной культуры каждой личности.

2.3. Проверка эффективности занятий в хоре как одного из видов коллективной творческой деятельности на внеклассных занятиях по музыке в формировании гармонично развитой личности

Хоровое пение — один из видов коллективной творческой деятельности. Оно способствует развитию певческой культуры школьников, их общему и музыкальному развитию; воспитанию духовного мира учащегося; становлению их мировоззрения, формированию будущей личности.

Д. Л. Локшин подчеркивал, что искусство хорового пения, даже в пределах школьной программы, требует овладения всеми элементами, образующими красоту хорового звучания. Это область вокальной культуры, вокальных исполнительских навыков и область хоровой культуры, хоровых исполнительских навыков. Работа над каждым элементом вокальной и хоровой звучности является не только технической работой, дающей накопление умений и рост исполнительской техники, но и работой над раскрытием содержания данного хорового произведения. Чем выше, совершеннее вокальная хоровая техника коллектива, тем более полно и ярко может быть выражен замысел произведения. В результате расширяется круг идейных, художественных, эмоциональных представлений учащихся и соответственно арсенал их технических умений и навыков [1, с. 96].

Хоровое пение играет большую роль, как в формировании личности учащегося, так и в развитии музыкальных способностей, таких как чувство ритма, ладовое чувство, музыкально-слухового представления и т.д. Для хорового искусства как коллективного вида творчества основной задачей является достижение общехорового ансамбля и строя, которые во многом зависят от уровня развития вокальной интонации у певцов хора. Поэтому большое внимание следует уделять вокально-интонационной работе.

Проблемой вокального интонирования занимались такие деятели хорового искусства, как А. А. Егоров, В. Л. Живов, В. И. Краснощекое, Д. Л. Локшин, В. Г. Соколов, Г. А. Струве, Г. П. Стулова, П. Г. Чесноков и др.

Пение представляет собой сложный психологический процесс с различными взаимопроникающими сторонами. Причем значительная часть его протекает автоматически. Поэтому очень важно определить цели и задачи вокально-интонационной работы для получения более эффективных результатов.

Работа над чистой интонацией, как и собственно сам процесс чистого пения, является для исполнителей кропотливой слуховой работой, требующей непрерывного внимания к каждому звуку.

Пение унисона как основа вокальной интонации требует от участников хора навыков правильного звукообразования, работы певческого дыхания, единой вокальной манеры, которые дают в итоге общий хоровой тембр.

Главной задачей дирижера при работе с хором является выработка у певцов одинаковых вокально-слуховых ощущений в сферах вокально-дыхательного механизма, фонации, артикуляции. Вырабатывая интонационный унисон, нужно систематически давать для распевания попевок с простым движением мелодии, в несложном ритме и в умеренном темпе.

Чистота интонации во многом зависит от тесситурных трудностей. Например, интонирование большой секунды в восходящем движении в среднем регистре не требует особого напряжения голосовых связок, но зато спеть эту же секунду чисто во второй октаве гораздо труднее, так как здесь требуются не только слуховые навыки певцов, но и навыки пения в высоком регистре. Поэтому особое внимание следует уделять работе над вокально-хоровой техникой певцов.

Вокально-хоровая работа является важнейшей формой музыкальной деятельности в системе массового музыкального воспитания. Пение – одна из самых активных и доступных форм музицирования, оно вызывает живой интерес у детей и доставляет им эстетическое удовольствие. Являясь эффективным средством развития музыкальных способностей, вкуса ребенка, пение в хоре несет в себе и колоссальный воспитательный потенциал. Оно способствует воспитанию чувства единства, сплоченности коллектива, личной ответственности за общий результат [17, с. 123].

Как коллективная форма музыкального исполнительства хоровое пение имеет перед сольным несколько важных преимуществ музыкально-эстетического и воспитательного порядка. В исследовании С. Д. Кулиева особо подчеркивается активизирующая роль коллективного музицирования в становлении индивидуального художественного вкуса, музыкальных способностей, личностных качеств. «Совместные занятия учащихся с разным уровнем способностей в одном музыкальном коллективе играют большую роль как в воспитательной работе вообще, так и в музыкальном, эстетическом развитии школьников» [2, с. 242].

Хор – такой вид исполнительского коллектива, которому подвластно исполнение многоголосных произведений полифонического и гармонического склада. Вот почему можно утверждать, что хор дает возможность в полной мере развивать опорную музыкальную способность – гармонический слух, выступающий средством целостного познания произведений музыкальной классики и сочинений с современным стилем музыкального письма.

В процессе хорового пения все музыкальные проявления ребят обнаруживаются более отчетливо и ясно, нежели при восприятии музыки, в ходе работы над произведением нечеткость музыкально-слуховых представлений тотчас же передается исполнению, влияя на точность воспроизведения звуковысотного и ритмического рисунка. То же можно сказать и о выразительности исполнения. Если понимание учащимися характера музыкального образа, средств выразительности исполняемого произведения еще недостаточно, если произведение не освоено эмоционально и технически, то и исполнение будет поверхностным, неглубоким. И наоборот – четкость, ясность представления исполнительской «сверхзадачи», общая музыкальная культура коллектива немедленно передается и исполнению. Оно становится осмысленным, ярким, художественно выразительным, подлинно музыкальным.

Хоровое пение, являясь активной формой музыкального образования, само является предметом искусства, требующим творческой деловой обстановки и своеобразной хоровой организации учащихся. Под хоровой организацией он подразумевает создание обстановки, которая бы, с одной стороны, обеспечивала успешные занятия классного хора, а с другой – способствовала становлению у учащихся умений и навыков хорового пения, любви к этому виду и вкусов исполнительской деятельности [17, с. 125].

Таким образом, хоровому пению как коллективной музыкальной деятельности, активно влияющей на развитие вкуса учащихся, свойственны следующие положительные особенности:

1. В коллективной хоровой деятельности, когда учащийся на виду у всех, он раскрывается перед руководителем и сверстниками, его легче изучить, обучить и направить.

2. Участие в общем деле формирует у школьника умение общаться, объективно оценивать свои действия, помогает осознать имеющиеся недостатки, как музыкальные (качество слуха и голоса, певческие умения и навыки), так и поведенческие.

3. Работая в хоре, ученик формирует вкус, положительные личностные качества, необходимые для работы в коллективе, учиться применять свои силы, музыкальные способности и умения с пользой для себя и для хора.

4. В процессе коллективного хорового творчества развиваются самостоятельность и чувство локтя, инициатива и другие волевые качества, так необходимые ученику. Музыкальная деятельность переключает его внимание на полезное дело, значимое и для него и для остальных участников коллектива; в хоровом пении согласуются и объединяются разнообразные музыкально-воспитательные средства, положительно воздействующие на ученика, что усиливает позитивные влияния и нейтрализует отрицательные.

Итак, отметим еще раз, что хоровое пение – самый доступный вид коллективного исполнительства. Приобщение школьников к певческой деятельности является важным средством формирования музыкального вкуса. В процессе вокально-хоровой деятельности в особой мере способны развиваться положительные эмоции ребенка, играющие активную роль в формировании личности в целом. Хоровая деятельность оказывает и арт-терапевтическое воздействие, снимая психологические стрессы, ликвидируя заикание и т. д.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность исследования определяется тем, что в современных условиях значительно повышается роль музыкального воспитания во всестороннем развитии личности. Музыка призвана формировать эстетическую и духовную культуру, высокие нравственные качества.

Анализ психолого-педагогической, методической литературы показал, что формирование гармонично развитой личности является важнейшей актуальной задачей в современной педагогической практике. Творческое развитие ребенка теснейшим образом связано с искусством и, в частности, с внеклассными занятиями по музыке. Именно музыка помогает развить различные творческие умения детей в восприятии, сочинении, исполнении, импровизации, размышлении о музыке.

Мы предположили, что внеклассные занятия по музыке как форма дополнительного образования являются эффективным средством формирования гармонично развитой личности при условии использования методов беседы о музыке и занятий в хоре как одного из видов коллективной творческой деятельности.

На основе теоретического анализа нами были получены следующие выводы:

– Воздействие музыки на человека имеет ярко выраженную не только художественно-образную, но и физиологическую природу, что музыка способна оказать влияние на развитии личности в целом.

– Музыкальное воспитание способствует формированию мировоззрения, художественных взглядов и вкусов, воспитанию чувств и нравственных качеств.

– Музыкальная деятельность детей в рамках дополнительного образования может осуществляться и во внеклассной работе, и во внешкольной работе. Цель такой работы заключается в предоставлении каждому ребенку возможности реализовать свои музыкальные интересы и потребности в той или иной области музыкального искусства и, тем самым, способствовать развитию музыкальной культуры.

Результаты проведенного практического исследования послужили основой для следующих выводов.

Любой вид музыкальной деятельности способствует формированию вкуса учащихся. Но необходимо постоянная, глубокая взаимосвязь всех элементов и видов деятельности на занятиях; использование высокохудожественного материала и в распеваниях, и в пении, и в слушании, и по мере возможности, в музыкальной грамоте. Успешность процесса формирования музыкальных способностей младших школьников находится в зависимости от наличия единой концептуальной основы в приобщении детей к музыке на уроке и во внеклассных формах работы. Процесс формирования музыкальной культуры ведет к осмыслению единства звука, рожденного миром. Единство подходов в освоении музыки на занятиях при формировании музыкальной культуры младших школьников достигается при последовательной смене этапов музыкальной деятельности учащихся: от восприятия явлений окружающего мира или музыкальных образов через осознание личностно-значимого смысла переживаний, вызванных ими, к поиску адекватных личностно-значимому смыслу музыкальных красок и выразительных средств для его воплощения.

Учитель музыки призван формировать у младших школьников основные личностные качества: мировоззрение, волю, музыкальные вкусы, убеждения. При этом подготовить к самостоятельной музыкальной деятельности, развить творческие способности, инициативу, ответственность, или, иначе говоря, сформировать музыкально-эстетическую и музыкально-педагогическую культуру. Поэтому учитель музыки должен быть образцом музыкальной воспитанности и культуры, он обязан создавать и творить на уроках музыки музыкальную культуру учеников.

Итак, необходимо подчеркнуть, что каждый вид музыкальной деятельности создают большие возможности для проявления склонностей, развития музыкальных, творческих способностей учащихся.

Одним из условий развития музыкальной культуры младших школьников, является включение во внеклассные занятия метода беседы о музыке. Потому что для детей младшего школьного возраста, слушание музыки помогает внимательно относиться к окружающему звуковому миру, активизирует их произвольное слуховое внимание и, самое главное развивает их слушательский багаж, который лежит в основе музыкальной культуры каждой личности.

Кроме этого, условием гармонично развитой личности являются коллективная музыкальная деятельность в хоре. Потому что приобщение школьников к певческой деятельности является важным средством формирования музыкального вкуса. В процессе вокально-хоровой деятельности способны развиваться положительные эмоции ребенка, играющие активную роль в формировании личности в целом.

Опытно-экспериментальная работа подтвердила гипотезу исследования: внеклассные занятия по музыке как форма дополнительного образования являются эффективным средством формирования гармонично развитой личности.

Литература

1. *Абдулин Э. Б., Николаева Е. В.* Теория музыкального образования: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М., 2004. 336 с.
2. *Абдулин Э. Б., Николаева Е. В.* Методика музыкального образования: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / под общей редакцией М. И. Ройтерштейна. – М.: Музыка, 2006. 336 с.
3. *Алексеева Л. Н.* Музыка в школе / Л. Н. Алексеева [Электронный ресурс]: Музыка и жизнь. Режим доступа: <http://www.portal-slovo.ru/> (дата обращения 15.03.2015 г.).
4. *Алиев Ю. Б.* Музыкальное воспитание // Музыкальная энциклопедия / Гл. ред. Ю. В. Келдыш. – М., 1976. – Т. 3. – 960 с.

5. *Апраксина О. А.* Музыкальное воспитание во внеклассное время (в школе) // Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2119 «Музыка и пение». – М., 1983. 244 с.
6. *Безбородова Л. А.* Организация музыкальных занятий во внеурочное время // Безбородова Л. А., Алиев Ю. Б. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях: Учеб. пособие для студ. муз. фак. педвузов. – М., 2002. 348 с.
7. *Борев Ю.* Эстетика. – М.: Политиздат, 1988. 294 с.
8. *Бочкарев Л. Л.* Психология музыкальной деятельности. – М.: 1997. 352 с.
9. *Выготский Л. С.* Психология искусства / Л. С. Выготский [Электронный ресурс]: Онлайн Библиотека. Режим доступа: <http://www.koob.ru> (дата обращения 15.03.2015 г.).
10. *Гогоберидзе А. Г., Деркунская В. А.* Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. 320 с.
11. *Гульянц Е.* Детям о музыке. – СПб.: 1995. 388 с.
12. *Землянский Б. Я.* О музыкальной педагогике. – М.: «Музыка», 1987. 230 с.
13. *Кабалевский Д. Б.* Как рассказать детям о музыке? – М., 1977. 580 с.
14. *Калиш И. В.* Повышение квалификации педагога дополнительного образования. – М., 2004. 320 с.
15. *Коган Л. Н.* Всестороннее развитие личности и культура. – М.: Знание, 1981. 240 с.
16. *Лагутин А. И.* Основы педагогики музыкальной школы. – М., 1985. 420 с.
17. *Михайлова М. А.* Развитие музыкальных способностей детей. – Ярославль: «Академия развития», 1997. 240 с.
18. Музыкальное воспитание в школе: Сб. статей / сост. О. Апраксина. М., 1961 – 1986. Вып. 1–17.
19. Музыкальное образование в школе: Учебное пособие для студ. муз. фак. и отд. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Школяр, В. А. Школяр, Е. Д. Критская и др.; под ред. Л. В. Школяр. – М., 2001. 560 с.
20. *Осеннева М. С.* Музыкальное воспитание младших школьников во внеурочное время // Осеннева М. С., Безбородова Л. А. Методика музыкального воспитания младших школьников: Учеб. пособие для студ. нач. фак. педвузов. – М., 2001. 320 с.
21. *Праслова Г. А.* Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005. 384 с.
22. *Рачина Б. С.* Технологии и методика обучения музыке в общеобразовательной школе. Учебное пособие. – СПб.: Композитор – Санкт-Петербург, 2007. 544 с.
23. *Сохор А. Н.* Воспитательная роль музыки. – 2-е изд. – Л.: Музыка, 1975. 64 с.
24. *Тельчарова Р. А.* Музыка и культура. – М.: Знание, 1986. 102 с.
25. *Халабузарь П., Попов В., Добровольская Н.* Методика музыкального воспитания: Учеб. пособие. – М.: Музыка, 1990. 175 с.
26. *Харламов И. Ф.* Педагогика: Учеб. / И. Ф. Харламов. – 7-е изд. – Мн.: Университетское, 2002. 560 с.
27. *Яфальян А. Ф.* Теория и методика музыкального воспитания в начальной школе: Учеб. пособие для студ. пед. вузов. / А. Ф. Яфальян. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. 380 с.

Использование в начальной школе инновационных программ и здоровьесберегающих технологий Буравлёва Н. А.

Буравлёва Наталья Алексеевна / Buravleva Natalia Alekseevna – учитель начальных классов,
муниципальное казенное образовательное учреждение
средней общеобразовательной школы № 4, Архангельская область, г. Мирный

Аннотация: актуальность выбранной темы обусловлена резким падением уровня здоровья в РФ среди молодежи. Здоровьем нужно заниматься с раннего возраста...

Abstract: the relevance of the chosen topic due to the sharp decline in the level of health in the Russian Federation among young people. Health you need to do from an early age...

Ключевые слова: младший школьник, технология здоровьесбережения, методика диафрагмально-релаксационного дыхания, БОС.

Keywords: junior high school student, the technology of health care, the technique of diaphragmatic relaxation breathing, biofeedback.

Почему сегодня так важно развитие новых идей сохранения и укрепления здоровья человека? Все хорошо понимают: здоровье человека – это основная ценность – как для отдельной личности, так и для государства в целом. Увы, уровень здоровья населения Земли в развитых и не очень развитых странах постоянно из года в год падает. На сегодня число здоровых выпускников школ составляет всего 10%. Нетрудно догадаться, что число здоровых выпускников вузов еще меньше.

Чем же объясняется это резкое падение уровня здоровья населения? Ученые выделяют 4 основных фактора, влияющих на здоровье:

1. Окружающая среда (природная и социальная) – 20%.
2. Генетическая предрасположенность – 20%.
3. Здравоохранение – 10 %.
4. Образ жизни – 50%.

Какой же образ жизни можно считать здоровым? Что же является составными здорового образа жизни?

1. Правильное питание.
2. Занятие физкультурой.
3. Соблюдение режима дня.
4. Закаливание.
5. Отказ от вредных привычек.
6. Правильное дыхание.

Именно поэтому, чтобы наше будущее было в надежных, крепких и здоровых руках в соответствии с ФГОС НОО в каждой школе реализуется программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни.

Считается, что технология биологически обратной связи (БОС), разработанная Российским ученым-физиологом, кандидатом биологических наук А.А. Сметанкиным, является одной из самых эффективных инновационных здоровьесберегающих технологий.

На основе данной технологии, мной был разработан курс занятий «БОС – уроки здоровья» (1 раз в неделю в течение учебного года).

Общая характеристика курса

Уроки здоровья проводятся по следующей структуре:

1. Приветствие, зарядка (3 – 5 минут).
2. Основная часть - теоретический материал по ЗОЖ и ОБЖ (25 минут).

3. Сеанс БОС (10 минут).
3. Заключительная часть (3 минуты).
4. Рефлексия (2 минуты).

Уроки здоровья проходят на компьютерном тренажёре «БОС-Здоровье». В него включено обучение игрой. Компьютерная программа биологической обратной связи «БОС» разработана в Негосударственном образовательном учреждении дополнительного профессионального образования специалистов «Институт биологической обратной связи» в городе Санкт–Петербурге. Реализуется программа при помощи комплекта тренажеров БОС «Дыхание-2» для компьютерного класса школы. Приборы «БОС» - это преобразователь измерительных биоэлектрических сигналов организма человека для работы с персональным компьютером с целью оздоровления детей и взрослых по методу биологической обратной связи «ПБС-БОС», который предназначен для выработки диафрагмально-релаксационного типа дыхания с целью профилактики заболеваний дыхательной и сердечно-сосудистой систем. Прибор регистрирует частоту сердечных сокращений (ЧСС) пациента, передает полученные данные в компьютер для обработки и представления их в аудио-визуальной форме, понятной для пациента[1, с.26]. Выполнил условие игры – сделал шаг на пути восстановления здоровья, ты – победитель. Так, играя, ребята легко, быстро и с интересом овладевают навыками управления здоровьем. Учащиеся, которые прошли курс программы «БОС-Здоровье» получили отличное оружие против заболеваний дыхательной и сердечно-сосудистой систем. Приобрели навык расслабления, который означает умение быть спокойным, уверенным в себе. Особенно это важно тем, кто чувствует себя «зажатым», стеснительным, у кого не складываются отношения со сверстниками.

Занятия диафрагмально-релаксационным дыханием снижают гиперактивность, улучшают психо-эмоциональное состояние чрезмерно непоседливых, шаловливых школьников. Такие дети становятся более сосредоточенными, у них повышается работоспособность, уверенность в себе. У многих учащихся, которые овладели навыком правильного дыхания, повысилась успеваемость, снизилась заболеваемость ОРВИ. На уроках здоровья школьники не только обучаются правильному дыханию, но и прочно закрепляют этот навык здоровья. Большинство учеников могут свободно воспроизвести диафрагмально-релаксационное дыхание без помощи приборов, учителя. Это значит, что они легко и без усилий в любой, даже самой нервной, тяжёлой обстановке могут восстановить максимальное значение дыхательной ритмии сердца.

По результатам мониторингов обучающихся 2-х–4-х классов, проходивших сеансы БОС, тревожность снизилась на 45%, повысилась стрессоустойчивость на 54%, заболеваемость снизилась на 12%.

Технология здоровья, основанная на дыхании по А. Сметанкину, помогает решить одну из самых сложных проблем сохранения и укрепления здоровья учащихся, которая стоит перед современной школой. А навык правильного дыхания остается с ними на всю жизнь. Жизнь долгую, здоровую и счастливую.

Литература

1. *Сметанкин А.* Открытый урок здоровья. Спб.: Питер, 2005, 160с.

Семь способов создать ситуацию успеха на уроке Тарасевич А. И.

Тарасевич Альбина Ивановна / Tarasevich Albina Ivanovna – учитель начальных классов,
МБОУ СОШ № 5, Краснодарский край, Новопокровский район, с. Калниболотская

Аннотация: актуальность данной темы в том, что педагогов и родителей вот уже не одно столетие мучает вопрос: почему у детей пропадает интерес к учебе? Согласитесь, но многие первоклассники просто рвутся в школу: глаза горят, эмоций — «вагон», интереса к учебе — «воз и маленькая тележка». Но проходит год-два, и интерес иссякает. К пятому классу уже становится трудно заставить делать уроки. А в 11-ом классе услышать от ученика, что в школе интересно и здорово — вообще нонсенс.

Abstract: the relevance of this topic that educators and parents here for centuries tormented by the question: why kids lose interest in learning? Agree, but many first graders are simply racing to school: your eyes are emotion – «car», of interest to study is «cart». But after a year or two, and interest wanes. The fifth class is already becoming difficult to make him do homework. And in the 11th grade to hear from the student that the school interesting and cool – all nonsense.

Ключевые слова: успех, похвала, эврика, портфолио.

Keywords: success, praise, eureka, portfolio.

- Как похвалить ребенка на уроке английского языка: 52 выражения похвалы.
- Лучшие сельские школы России применяют инновационные подходы и нацелены на успех.
- Как похвалить ученика: 10 правил эффективной похвалы.

Успех меняет человека.

*Он делает человека уверенным в себе,
придает ему достоинство, и человек обнаруживает
в себе качества, о которых не подозревал раньше.*

Джой Бразерс

Когда, на каком этапе и почему происходит перелом? И кто виноват — учителя, родители или применяемая методика обучения?

Этот вопрос рассматривается уже не одно десятилетие. И выводы, к которым приходят опытные наставники, схожи — секрет в создании ситуации успеха.

Например, К. Ушинский утверждает, что ребенок, не познавший радости от преодолений трудности, не ощутивший вкуса победы, теряет к учебе интерес. Вторит мэтру и А. Белкин, доктор педагогических наук, который прямо заявляет, что если у ребенка подорвана вера в себя, если ему не дали вкусить радости успеха, никакие педагогические ухищрения не возродят былого интереса к познанию.

Что такое успех и зачем он нужен на уроке

Успех — понятие неоднозначное, многогранное. С точки зрения психологии, это эмоции радости, удовлетворения, связанные с преодолением сложной задачи. В этом отношении чувство успеха схоже с чувством эйфории.

С точки зрения педагогики, успех — это моделирование определенной ситуации, в ходе которой дается возможность достичь значительных результатов как для отдельного ученика, так и для всего коллектива.

Переживание эмоций, связанных с успехом позволяет:

- повысить мотивацию обучения, развить познавательный интерес;
- стимулировать работоспособность;
- корректировать негативные личностные особенности: тревожность, мнительность, неуверенность, низкую самооценку;
- развивать личностные качества со знаком «плюс»: инициативность, активность, креативность;
- поддерживать в коллективе благоприятную эмоциональную обстановку.

Таким образом, одна из основных задач учителя сводится к созданию ситуаций успеха.

Варианты моделирования ситуаций успеха на уроках

• Похвала

Самый мощный инструмент учителя. Оговоримся сразу: если этот инструмент применяется правильно. Естественно, если с ваших уст будут сыпаться сплошные дифирамбы, то цена такой похвалы — ноль. С другой стороны, еще А. Камю заметил: «Для человека больше пользы, когда его изображают в выгодном свете, чем когда его без конца попрекают его недостатками. Всякий человек, естественно, старается походить на свой лучший образ».

То есть важно научиться вербально создавать правильный настрой. С помощью похвалы можно, к примеру, помочь преодолеть неуверенность («Этот материал мы проходили, так что контрольная не покажется вам трудной»), закрепить эмоцию позитива («У вас обязательно получится»), заинтересовать лично («Это задание я могу поручить только тебе»), позволить порадоваться даже незначительному успеху («Сочинение не совсем получилось, зато тебе здорово удалось раскрыть характер главного героя»).

Как часто хвалить? — это вопрос вопросов. Бывает, что один учитель не скупится на дифирамбы, другой, наоборот, скуп на лестные слова, считая, что похвалу нужно заслужить. И оба по-своему правы. Наверно, этот вопрос должен решаться индивидуально учителем и конкретно для каждого ученика. Бывает, что доброе слово толкает ребенка на совершение «новых подвигов». А вот другие ученики начинают «светиться от радости», когда слышат только заслуженную оценку. Третьим (особенно из числа тех, кого постоянно хвалят) нередко бывает полезен и «холодный душ».

• Коллективная похвала

Каждый ребенок желает утвердиться не только в глазах учителя, но и среди одноклассников. В этой связи неплохо будет, если за определенные достижения хвалить ребенка всем классом. Например, можно овациями встречать победителя школьного конкурса, предметной олимпиады или просто ученика, выполнившего интереснейший проект.

• Прием «Эврика»

Суть его в том, что учитель создает такую ситуацию, в ходе которой ученик сам приходит к интересному выводу, который раскрывает доселе неизвестные ему собственные личностные качества. Например, можно предложить ученикам создать образ главного героя произведения любыми методами: с помощью рисунка, музыки, сняв фильм, сложив песню или стихотворение. Подобные творческие задания раскрывают потенциал детей, а учитель в результате получает целый «букет» талантливо выполненных работ.

- **Задания разной сложности**

Этот прием взят из методов дифференцированного обучения и позволяет каждому ребенку выполнить задание, которое ему под силу. При этом более сильные ученики получают шанс блеснуть своей эрудицией, «среднячки» могут отличаться творческим подходом, зато и самые слабые получают удовлетворение от выполненного задания.

- **Самостоятельный выбор задания**

Ученикам предлагается выбрать себе задание самостоятельно. Содержание задания должно быть одинаковым, ученики же могут выбрать объем, сложность выполнения, выбрать индивидуальное задание или работу в парах/группе, самостоятельную подготовку или с помощью учителя.

Во-первых, у детей формируется навык не теряться в ситуации выбора, во-вторых, это приводит к осознанному выбору, к адекватной оценке своих сил и способностей.

- **Портфолио**

Один из методов, который позволяет ученику наглядно видеть свои достижения: есть повод для гордости и переживания успеха. Портфолио можно разделить на несколько разделов: «Мои достижения», «Мои награды», «Мое творчество», «Отзывы». Хорошо, если к наполнению портфолио привлекаются не только учителя, но и родители, и одноклассники.

- **Обучение самовнушению**

Помните, как в фильме «Самая обаятельная и привлекательная» героини постоянно внушали себе, что они самые-самые. Самовнушение пришло в педагогику из психологии, и оно действительно помогает укрепить веру в себя, почувствовать себя более уверенным, сильным, способным. Элементы самовнушения можно включать в физминутки, с такого приема можно начать весь урок или его практическую часть.

Создание ситуации успеха в школе — один из ключевых моментов мотивации к учебе, воспитание интереса к познанию, воспитание сильных черт характера. Другими словами: успех в учебе сегодня — успех в дальнейшей жизни.

Литература

1. *Белкин А.С.* Ситуация успеха. Как ее создать? – М.: Просвещение, 1991. – 169 с.
2. *Ушинский К.Д.* Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1974. – 569 с.

Роль педагога ДООУ в воспитании личности младшего дошкольника через изготовление и игру пальчиковым театром

Гулян Р. С.

Гулян Регеня Суреновна / Guljan Regenja Surenovna – воспитатель,
МБДОУ ДСКВ № 86 «Былинушка»,
г. Нижневартовск, Тюменская область, ХМАО

Аннотация: пальчиковый кукольный театр - это не просто игра, а еще и прекрасное средство для всестороннего развития и воспитания ребенка, интенсивного развития речи, обогащения словаря, развития сенсомоторики, логики, мышления, воображения и творческих способностей. Стремление воображения к воплощениям и есть подлинная основа и движущее начало творчества. Совместное творчество ребенка и взрослого – одна из возможностей осуществления гуманистической педагогики.

Abstract: finger puppet theater - it's not just a game, but also an excellent tool for comprehensive development and upbringing of the child, intensive development of speech, vocabulary enrichment, sensorimotor development, logic, thought, imagination and creativity. The desire to translate imagination is the real basis and motor force of creativity. The joint work of child and adult - one of the opportunities for implementation of humanistic pedagogy.

Ключевые фразы: пальчиковый театр, традиционные принципы дидактики, от простого к сложному, неоднократная повторяемость действий.

Keywords: finger theater, traditional principles of didactics, from simple to complex, repeatability repeated actions.

*Если надеть на палец кукольную головку,
снабдить её речью и движениями,
то получится мини-кукольный театр,
артисты которого могут исполнять самые необычные роли
и будут послушны каждому движению руки.
А.А. Лелявский*

Пальчиковый кукольный театр – это не просто игра, а еще и прекрасное средство для всестороннего развития и воспитания ребенка. Но главное, что может подарить кукольный театр ребенку – ощущение волшебства! А если он будет изготовлен совместно с малышом, то это даст ребенку возможность почувствовать себя настоящим «волшебником» или творцом. Так подарите детям сказку! Сделайте вместе с ними несколько кукольных театров – творите, играйте и развивайте!

Пальчиковый театр - это первый театр без каких бы то ни было атрибутов, но театр с самым главным – с героем и его жизнью.

Пальчиковый кукольный театр - это не просто игра, а еще и прекрасное средство для всестороннего развития и воспитания ребенка, интенсивного развития речи, обогащения словаря, развития сенсомоторики, логики, мышления, воображения и творческих способностей.

Мы часто забываем о старых, проверенных временем развивающих играх в угоду новейшим изобретениям в мире игрушек. Но даже самый умный робот, компьютерная приставка или «супермодная» игрушка не подарят вашему ребенку того главного, что может подарить кукольный театр – ощущение волшебства! А если кукольный театр будет изготовлен совместно с ребенком, то это даст ему возможность почувствовать себя настоящим «волшебником» или творцом.

Так подарите детям сказку! Сделайте вместе с ними несколько кукольных театров – творите, играйте, развивайте!

С чего же начать? Итак... Выбираем сказку.

В зависимости от возраста ребенка и его предпочтений выбираем сказку. Легко играют сказки «Колобок», «Репка», «Заюшкина избушка», «Теремок», «Три поросенка», «Три медведя» и подобные.

Читаем сказку.

Это особенно важно для маленьких ребятшек. Сказку нужно прочитать медленно, с выражением озвучивая каждого героя. Можно изменять высоту голоса, подражая каждому из персонажей. Рассмотрите с малышом героев на картинках, обсудите, какие они (какого цвета, большие или маленькие, гладкие, пушистые или колючие и т.д.), а также поговорите об их характерах (добрый герой или злой, веселый или грустный, хитрый или наивный, умный или глупый и т.д.). Обязательно ответьте на вопросы ребенка.

Делаем персонажей.

Выберите для себя и детей приемлемый вид пальчикового кукольного театра. При этом руководствуйтесь своим опытом, а также умениями и возможностями ребят, наличием материала, из которого вы будете изготавливать. Материалы могут быть разнообразными: цветная бумага и картон, картинки, коробочки, ткани, пряжа, бросовый материал и т.д.

В свою очередь я хотела бы поделиться нашим опытом изготовления пальчиковых театров:

- пальчиковый театр, связанный крючком;
- пальчиковый театр плоских головок из картона;
- пальчиковый театр головок из двух частей;
- пальчиковый театр головок из шариков для пин-понга;
- пальчиковый театр головок из соленого теста;
- пальчиковый театр головок из бумажных стаканчиков;
- пальчиковый театр головок из спичечных коробков.

Организация работы

Мастеря игрушки для кукольного театра вместе со взрослым, ребенок постепенно переходит от изготовления самой примитивной фигурки к созданию довольно сложного образа. При этом малыш делает множество открытий, пытается воплотить свой замысел, совершенствуя игрушку и способы её изготовления.

В обобщенном виде работа над театральной игрушкой-самоделкой может быть представлена следующим образом.

Начальный этап (обучающий): ребенок подражает взрослому, изготавливая игрушки из предоставленного ему материала.

Промежуточный этап: работа строится на основе возникающего у детей желания внести свои добавления, изменения в игрушки, создаваемые по готовому образцу.

Завершающий этап (творческий): опорой служит детское продуктивное воображение, позволяющее не только отображать замысел, но и свое отношение к образу.

Методика организации работы с детьми дошкольного возраста основывается на традиционных принципах дидактики: от простого к сложному - неоднократная повторяемость действий, опора на сформированные ранее умения.

Мастеря игрушки для кукольного театра вместе с взрослым, ребенок постепенно переходит от изготовления самой примитивной фигурки к созданию довольно сложного образа. При этом малыш делает множество открытий, пытается воплотить свой замысел, совершенствуя игрушку и способы её изготовления.

Однако большинство поделок ребенок не может сделать самостоятельно. Поэтому на первых стадиях обучения взрослому следует свои объяснения обязательно

сопровождать показом. Работа по показу (образцу), помогает совершенствовать трудовые навыки, формировать технические умения. Было бы опрометчиво толкать детей на создание игрушек по собственному замыслу до того, как они в достаточной мере овладеют техникой исполнения. Только тогда, когда малыш научится элементарным приемам сгибания, вырезания, склеивания, рисования, лепки, он сумеет сделать одну из самых простых игрушек.

Постепенно у детей возникает желание вносить свои добавления, изменения в игрушки, создаваемые по готовому образцу. Это путь к развитию творчества. Проявляя изобретательность и фантазию, ребенок может изменить последовательность изготовления поделки, добавить идеи, придумать новый обрез.

Творим, играем, развиваем

Работа над созданием игрушки - это очень увлекательное занятие. От малыша она требует наблюдательности, умения подмечать характерные черты животных и людей, видеть их образы. Игрушка, сделанная ребенком, пусть и при помощи взрослого, является не только результатом труда, но и творческим выражением индивидуальности ее создателя. Такая игрушка особенно дорога ребенку, с ней гораздо увлекательнее изображать разных героев сказок, мультфильмов, песенок, небольших рассказов и даже собственных придуманных историй.

В ходе творческой деятельности маленький мастер делает множество открытий, добивается личных достижений. Полученный результат - первая и очень важная ступень детского творчества. Творчество детей в ходе изготовления игрушек – это целенаправленный труд, в котором особую роль играет воображение – именно оно порождает новые образы. Как утверждал Л. С. Выгодский: «стремление воображения к воплощениям и есть подлинная основа и движущее начало творчества».

Изготовление кукольной игрушки требует от ребенка ловких действий рук. Если вначале какими-либо неосторожным движением он мог испортить игрушку, ее оформление, то впоследствии детская рука приобретает уверенность, точность, пальцы становятся послушными и гибкими. Все это немаловажно. Ручной труд способствует развитию сенсомоторики – согласованности в работе глаза и руки, совершенствованию координации, целенаправленности движений. В. А. Сухомлинский считал, что «исток способности и дарования детей – на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые есть источник творческой мысли».

Большое влияние труд по созданию кукольных игрушек оказывает на умственное развитие ребенка, активизирует психические процессы, стимулирует мышление.

Создавая игрушку, малыш строит образ, не только опираясь на материал, но и на словесную характеристику. Сам же процесс работы сопровождается диалогом с ребенком, объяснениями, его личными рассуждениями. Он описывает внешность, характер героя, употребляя при этом образные сравнения, разные формы прилагательных и существительных. Развитие речи, её интонационная выразительность продолжается и во время игр-инсценировок.

Труд по изготовлению театрализованных игрушек способствует воспитанию характера. Игрушку сделать не так легко – требуются значительные волевые усилия, усидчивость, умение планировать свою деятельность.

Совместное творчество ребенка и взрослого – одна из возможностей осуществления гуманистической педагогики не только в саду, но и в семье. Эмоционально насыщенное общение на основе сотрудничества, а не указаний, побуждает к диалогу, позволяет взрослому наблюдать за действиями ребенка, оценивать его навыки, ненавязчиво корректировать работу, как в сфере умений, так и в поиске творческих находок.

Уже давно известно, что творчество обладает целительной силой. Создание игрушек для кукольного театра помимо воспитательного процесса может иметь терапевтическое и коррекционное значение. В процессе изготовления кукол детям предоставляется право на активную позицию при выборе материалов, времени, темпа, вида и содержания работы. Ребенок сам может определить степень сотрудничества с взрослым. Изготовлением игрушки он может заниматься самостоятельно, выполнять часть работы или помогать, может просто наблюдать за деятельностью взрослого.

Во время работы над созданием театральной игрушки дошкольник, предваряя действия героя, уже в мыслях проигрывает их, невольно ставя себя на место персонажа. Тем самым он учится предвосхищать собственные действия и видеть их последствия, в какой-то мере предотвращать проблемы, возникающие во взаимоотношениях с людьми. Действуя с куклой, ребенок «проигрывает» свои переживания, в том числе и негативные.

Детские театрализованные игры и детское восприятие имеют такие особенности, которые позволяют путем переплетения реального и условного (воображаемого, невозможного) создавать чудесный мир, населенный самыми различными персонажами, и приписывать этим персонажам свойства, черты характера, отрываясь от существующих стереотипов. Направляемые фантазией ребенка кукольные герои могут наделяться любыми качествами, совершать самые невероятные действия и поступки. И как ни удивительно, эту непростую условность без труда воспринимает самый маленький ребенок, не только не имеющий знаний и жизненного опыта, но и не умеющий толком говорить, не знающий значения многих слов! Это ли не чудо!

Литература

1. *Шанина С. Е., Гаврилова А. М.* Играем пальчиками — развиваем речь. Москва: «Рипол классик», 2008.
2. *Навицкая О. П.* Ум на кончиках пальцев. Веселые пальчиковые игры. Маленькие подсказки для родителей. Москва: «Сова», 2006.
3. *Данилова Л.* Пальчиковые игры. Москва: «Росмэн», 2008.
4. *Драко М. В.* Развивающие пальчиковые игры. Минск: «Попурри», 2009.
5. *Хвастовцев А.* Умные ручки. Пальчиковые потешки для детей от 3-х месяцев до 7 лет. Новосибирск: «Сибирское университетское издание», 2008.
6. *Анищенкова Е. С.* Пальчиковая гимнастика. Пособие для родителей и педагогов. Владимир: «Астрель», 2006.
7. *Белая А. Е., Мирясова В. И.* Пальчиковые игры для развития речи дошкольников. Москва: «Профиздат», 2001.
8. *Чурзина Н. О.* Пальчиковые куклы. Москва: «Сова», 2007.

Роль и значение совместной работы ДОУ и родителей по экологическому воспитанию дошкольников Леонова Н. Н.

*Леонова Надежда Николаевна / Leonova Nadezhda Nikolaevna – воспитатель,
МБДОУ ДСКВ № 86 «Былинушка»,
г. Нижневартовск, Тюменская область, ХМАО*

Аннотация: что есть глобальная экологическая проблема, реализуемая посредством программы экологического воспитания дошкольников? Роль растений и животных в решении глобальной проблемы. Влияние природы на ребёнка огромно! Именно в дошкольном возрасте усвоение основ экологических знаний наиболее продуктивно, так как малыш воспринимает природу очень эмоционально, как нечто живое...

Abstract: there is a global environmental problem, implemented through the environmental education of preschool children? The role of plants and animals in the solution of global problems. The influence of nature on the child's huge! In the preschool years mastering the fundamentals of ecological knowledge are most productive, as the baby perceives the very emotional nature, as something alive...

Ключевые слова: глобальная экологическая проблема, красота окружающего мира, экологическое воспитание, экологическое самосознание.

Keywords: global environmental problem, the beauty of the world, environmental education, environmental awareness.

*Кто не любит природы,
тот не любит человека,
тот не гражданин.
Достоевский Ф. М.*

Экологическое воспитание – это воспитание нравственности, духовности, интеллекта. «Человек и природа» - поэты, художники всех времён и народов отдали дань этой вечной и всегда актуальной теме.

«Рыбе – вода, птице – воздух, зверю – лес, степи, горы. А человеку нужна Родина. И охранять природу – значит охранять Родину», - так говорил писатель Михаил Пришвин.

Можем ли мы жить без природы, без птиц, деревьев, бабочек и стрекоз, лесов и лугов? Чем больше становятся наши города, чем выше дома, тем чаще нам хочется уехать подальше за город в наш настоящий дом – на природу.

Одним из серьёзнейших проявлений глобальной экологической проблемы является быстрое сокращение численности многих видов растений и животных. Некоторые виды уже безвозвратно исчезли с лица Земли, другие находятся на грани вымирания. Гибелью животных и растений отмечен путь развития человечества. Природа величава и богата, но в то же время хрупка и ранима. Все любят природу, но, к сожалению, не все её берегут.

Одно из условий сохранения общего для всех – воспитание в людях бережного отношения к природе. И начинать нужно с самых маленьких.

Мир природы таит в себе большие возможности для всестороннего развития детей. Прогулки, наблюдения развивают мышление, способность видеть и чувствовать красочное многообразие явлений природы, замечать изменения окружающего мира. Размышляя о природе под влиянием взрослого, дошкольник обогащает свои знания, чувства, у него формируется правильное отношение к живому, желание созидать, а не разрушать.

Именно в дошкольном возрасте усвоение основ экологических знаний наиболее продуктивно, так как малыш воспринимает природу очень эмоционально, как нечто живое. Влияние природы на ребёнка огромно: она встречает малыша морем звуков и запахов, тайнами и загадками, заставляет остановиться, присмотреться, задуматься. Красота окружающего мира рождает чувство привязанности к тому месту, где родился и живёшь, любовь к Отечеству.

Представления детей старшей группы детского сада № 86 «Былинушка» г. Нижневартовск о компонентах экологической культуры человека.

Наиболее значимыми для себя дети считают:

- владение правилами поведения в природе 30 %;
- потребность в общении с природой 24 %;
- убеждённость в необходимости ответственно относиться к природе 20 %;
- понимание многосторонней (универсальной) ценности к природе 15 %;
- практические экологические умения 8 %;
- интерес к экологическим проблемам 8 %.

Был сделан вывод, что экологическое самосознание детей сформировано недостаточно; в большей степени превалирует потребительское отношение к природе.

Цель экологического воспитания дошкольников – формирование начал экологической культуры и духовного опыта взаимодействия человечества с природой, которая обеспечит его выживание и развитие. Эта цель согласуется с Концепцией дошкольного воспитания, которая, ориентируясь на гуманистические ценности, ставит задачу «формирования личностной культуры – базисных качеств действительности – природе, «рукотворном мире», окружающих людей себя собой» – это те ценности, на которые ориентируется дошкольная педагогика нашего времени.

Актуальность

В наше время проблемы экологического воспитания вышли на первый план, и им уделяют всё больше внимания. Почему эти проблемы стали актуальными? Причина – в деятельности человека в природе, часто безграмотная, неправильная с экологической точки зрения, расточительная, ведущая к нарушению экологического равновесия. Каждый из тех, кто принёс и приносит вред природе, когда-то был ребёнком. Вот почему так велика роль дошкольных учреждений в экологическом воспитании детей, начиная с раннего возраста.

Процесс формирования личности дошкольника в целом и экологическое воспитание в частности должны опираться на систему знаний, которая включает элементарные сведения о биосфере (живая природа: растения, животные, человек; неживая природа). Особое место в этой системе должны занимать знания о человеке как части природы, как о самом разумном существе, от которого в значительной степени зависит будущее биосферы.

Формы работы по усовершенствованию экологического воспитания

1. Наблюдения и экологические экскурсии.
2. Создание видеофильмов, презентаций, слайд шоу.
3. Конкурсы и викторины.
4. Продуктивная деятельность, плакаты, экологические газеты.
5. Лаборатория (опыты и эксперименты).
6. Инсценировки и театрализации.
7. Экологические, подвижные, дидактические, имитационные игры, игры-путешествия.
8. Эколого-познавательные праздники и развлечения.

Данную работу апробирую на старшей группе воспитанников МБДОУ ДСКВ № 86 «Былинушка» г. Нижневартовска. Создаётся книга о животных, растениях и птицах, сделанная из рисунков детей, воспитателей, родителей.

Для взаимодействия взрослых с детьми привлекаем родителей, бабушек, дедушек, сестёр и братишек для изготовления поделок. С детьми старшей группы провожу викторины, кроссворды, интеллектуальные игры «Знатоки природы родного края», «Аптекарский остров», «Мир птиц». Одной из форм экологического воспитания являются праздники и развлечения. Роль праздников и развлечений заключается в сильнейшем воздействии на эмоциональную сферу личности ребёнка. Важно в таких праздниках не столько воспроизведение знакомых музыкальных произведений, стихотворений, игр, отгадывание загадок на темы природы, сколько включенность детей в переживание событий, в осознание экологических проблем, доступных пониманию детей.

Литература

1. Гончарова Е. В. Современные технологии экологического образования периода дошкольного детства. Монография. – Ростов н/Д., Издательство Ростовского государственного педагогического университета, 206-288с.
2. Николаева С. Н. Воспитание экологической культуры в дошкольном детстве.- М.: Просвещение, 2002.-144с.

Развитие мелкой моторики как взаимодействие со всеми высшими свойствами сознания Халимбекова Г. А.

*Халимбекова Гулжанат Абдулмудиовна / Halimbekova Gulzhanat Abdulmuidovna – воспитатель,
МБДОУ ДСКВ № 86 «Былинушка»,
г. Нижневартовск, Тюменская область, ХМАО*

Аннотация: проблема развития мелкой моторики, ручной умелости на занятиях по изобразительной деятельности также весьма актуальна, так как именно изобразительная деятельность способствует развитию сенсомоторики - согласованности в работе глаза и руки, совершенствованию координации движений, гибкости, силе, точности в выполнении движений, коррекции мелкой моторики пальцев.

Abstract: the problem of development of fine motor skills, hand skillfulness in the classroom for graphic activity as well is very relevant, since it promotes the development of representational activity sensomotoriki - consistency in the eyes and hands, improving coordination, flexibility, strength, accuracy in the performance of movements, correcting fine motor finger.

Ключевые слова: пластилинография, сенсомоторика, оптико-пространственное восприятие, пространственная ориентация.

Keywords: plastilinografiya, sensorimotor, optical-spatial perception, spatial orientation.

В 2014 году я начала работу по самообразованию по данной теме. Изучив труд Г. Н. Давыдовой, перечитав множество литературы, я решила создать кружок по пластилинографии. С первого занятия я поняла, что не ошиблась с выбором темы. Дети увлечённо работают, загораются новыми идеями, им нравится, что всё всегда получается. Особенно подкупает детей то, что, оказывается, пластилином можно

рисовать, а не только лепить. Но в первую очередь проблема развития мелкой моторики, ручной умелости на занятиях по изобразительной деятельности также весьма актуальна, так как именно изобразительная деятельность способствует развитию сенсомоторики - согласованности в работе глаза и руки, совершенствованию координации движений, гибкости, силе, точности в выполнении движений, коррекции мелкой моторики пальцев.

Пластилинография – это один из сравнительно недавнего появившихся новых жанров в изобразительной деятельности.

Занятия пластилинографией способствуют развитию таких психических процессов как: внимание, память, мышление; способствуют развитию восприятия, пространственной ориентации, сенсомоторной координации детей, то есть тех школьно-значимых функций, которые необходимы для успешного обучения в школе.

Занимаясь пластилинографией, ребёнок развивает умелость рук, укрепляет силу рук; движения обеих рук становятся более согласованными, а движения пальцев дифференцируются, ребёнок подготавливает руку к освоению такого сложного навыка, как письмо.

Исходя из вышеизложенного была определена **цель**: всестороннее развитие ребёнка дошкольного возраста посредством пластилинографии.

Определены следующие **задачи**:

1. Научить передавать образ предметов, явлений окружающего мира посредством пластилинографии.

2. Учить принимать задачу, слушать и слышать речь воспитателя, действовать по образцу, а затем по словесному указанию.

3. Знакомить с цветовой гаммой, с вариантами композиций и разным расположением изображения на листе бумаги.

4. Поддерживать стремление самостоятельно сочетать знакомые техники, помогать осваивать новые, по собственной инициативе объединять различные способы изображения.

5. Поощрять детей воплощать в художественной форме свои представления, переживания, чувства, мысли; поддерживать личностное творческое начало.

6. Развивать мелкую моторику, координацию движения рук, глазомер.

7. Воспитывать навыки аккуратной работы с пластилином.

Дети рисуют, лепят, складывают фигурки и здания из конструктора — играют, скажем мы. На самом деле тренировка пальчиков — это «мелкая моторика ладоней и рук», которая напрямую связана с формированием интеллекта, развитием речи, памяти, внимания и мышления.

Ученые доказали, что около трети площади коры головного мозга проецируется на кисти, также участки мелкой моторики находятся очень близко от языковых. Именно величина этой проекции и ее близость к моторной зоне дают возможность рассматривать кисть как «орган речи», точно такой же, как и артикулярный аппарат.

В связи с этим ученые выдвинули допущение о значительном взаимодействии тонких движений кистей и пальцев на формирование и развитие языковой функции у ребенка.

Моторика взаимодействует со всеми высшими свойствами сознания: вниманием, мышлением, оптико-пространственным восприятием (координацией движений), наблюдательностью, зрительной памятью и т. д. Развитие навыков мелкой моторики нужно еще и потому, что всю дальнейшую жизнь человеку будет требоваться использование тонких, координированных движений кистей и пальцев, которые нужны, чтобы писать и рисовать, одеваться, а также выполнять множество различных бытовых, производственных и учебных действий.

Главное в работе с пластилином — не переоценить силы ребенка, дать ему интересное и увлекательное задание. Тогда он ощутит максимум удовольствия от процесса лепки и от результатов своей работы. А это — залог будущего успеха. Для

того чтобы ребенок действительно и всерьез увлекся лепкой из пластилина, а творчество приносило радость и удовлетворение, следует подобрать ему необходимые и удобные инструменты для работы.

Лепить из пластилина, как уже было сказано, лучше всего на специальных досках для лепки, можно также использовать деревянную доску или кусок линолеума. Величина доски зависит от размера изделия.

Также для работы потребуются различные приспособления, которые позволят выполнять некоторые детали у пластилиновых фигур.

Некоторые наборы с пластилином уже содержат полный комплект инструментов, в который, к примеру, может входить пластмассовая скалочка. Ею удобно раскатывать пластилин в ровные и тонкие пласти.

Виды пластилиновой аппликации

Пластилинография – это техника, принцип которой заключается в создании пластилином лепной картинки на бумажной, картонной или иной основе, благодаря которой изображения получаются более или менее выпуклые, полуобъемные.

Регулярная работа с пластилином позволяет ребенку создавать более сложные композиции с помощью разнообразных и комплексных приёмов.

Пластичный и яркий пластилин прекрасно подходит для выполнения аппликаций, так как его легко обрабатывать, придавать нужную форму. А сама аппликация долго сохраняет форму. Для пластилиновой аппликации понадобится разноцветный пластилин, картон (цветной или белый), кроме того, аппликацию можно выполнять на стеклянной поверхности, затем накрыть ее таким же куском стекла и вставить в рамку.

Сюжетом для аппликации может послужить любой рисунок из книги или журнала, который можно перенести на поверхность с помощью копировальной бумаги.

Аппликацию из пластилина можно выполнять разными способами. Для работы потребуется лист картона, выбранный сюжет и цветной пластилин. Преимущества пластилиновой аппликации перед лепкой объемных фигур состоит в том, что на плоскости можно выполнить очень красивый и яркий сюжет, а материала уйдет гораздо меньше.

Для начала нужно перенести понравившейся рисунок на лист картона или маркером на стекло, заполнить каждый участок картинки пластилином соответствующего цвета, что можно сделать маленькими шариками, жгутиками или целыми деталями, придав стеклом краям нужную форму.

Литература

1. *Давыдова Г.Н.* Пластилинография – 2.-М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2008.- 96.
2. *Савина Л.П.* Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников. М.:ООО «Издательство АСТ», 2002.
3. *Узорова О.В., Нефедова Е.А.* Физкультурные минутки. М.: астрель – АСТ - Ермак, 2004.

Экологический исследовательский проект «Цветоводы» Терехова И. В.¹, Брагина О. В.²

¹Терехова Ирина Владимировна / Terehova Irina Vladimirovna – воспитатель,

²Брагина Ольга Вячеславовна / Bragina Ol'ga Vjacheslavovna - воспитатель,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«СОШ №1» (обособленное подразделение), г. Астрахань

Аннотация: экологическое воспитание - одно из основных направлений в системе дошкольного образования, совместный проект педагогов, детей, родителей направлен на изучение объекта в комплексе.

Abstract: environmental education - one of the main directions in the system of preschool education, a joint project of teachers, children, parents, aimed at the study facility in the complex.

Ключевые слова: экология и дошкольник, цветоводство в ДОУ.

Keywords: ecology and preschooler, floriculture in DOE.

Актуальность проекта: ознакомление дошкольников с природой является одной из важнейших задач в работе с детьми. При этом очень важно, чтобы получаемые знания не были преподнесены изолированно, без привязки к целому комплексу явлений, окружающих предмет изучения. Дети всегда должны видеть связь отдельного вида с окружающей средой, его влияние на эту среду, они должны понимать, что растения и животные зависят друг от друга и от среды обитания. Экологическое воспитание - одно из основных направлений в системе дошкольного образования, это способ воздействия на чувства детей, их сознание, взгляды и представления. Дети испытывают потребность в общении с природой. Они учатся любить природу, наблюдать, сопереживать, понимать, что наша Земля не сможет существовать без растений, так как они не только помогают нам дышать, но и лечат от болезней. Цветы - это не только красота, но и часть живой природы, которую надо беречь и охранять, знать строение цветка, его внешний вид, особенности, целебные свойства. Сорвать цветок может каждый, а вот сказать, какой это цветок - не все.

Образовательная область - оптимизация мыслительной активности детей через сотрудничество педагогов и родителей.

Вид проекта: творческий, информационно-исследовательский, долгосрочный, групповой, индивидуальный (совместно с родителями).

Проблемный вопрос: недостаточно цветущих растений.

Цель: развитие экологического и эстетического воспитания детей.

Задачи:

- дать понятие, что такое цветок;
- учить детей классифицировать цветы по месту их произрастания (луг, сад, поле, дом);
- учить детей правильно сажать и выращивать цветы. Отметить значение и роль цветов для жизни и деятельности человека, животных, насекомых;
- развивать конструктивные, изобразительные способности детей в изготовлении цветов, применяя разные материалы и технические средства;
- развивать умение сравнивать и анализировать;
- развивать воображение, мышление в процессе наблюдения, исследования природных объектов;
- развивать умение передавать свои чувства от общения с природой в рисунках и поделках;
- обогащать словарный запас детей и их знания о цветах луговых, садовых, комнатных;

- воспитывать бережное отношение к цветам, умение заботиться о них;
- воспитывать коммуникативные навыки, самостоятельность, трудолюбие, наблюдательность и любознательность;
- знакомить детей с профессиями людей, связанных с цветоводством.

Методы проекта:

- исследовательские: опыты, проблемные вопросы, наблюдения; самостоятельное наблюдение; коллективное наблюдение;
- наглядные: театральное представление, тактильно-мышечная наглядность;
- словесные: беседы, чтение литературы, консультации для родителей, объяснения, указания, инструкции;
- технология моделирования;
- релаксация;
- ароматерапия;
- слушание музыки.

Формы организации проекта:

- познавательные занятия (аппликация, рисование, лепка, музыка, развитие речи, природный и социальный мир);
- экскурсии;
- дидактические игры;
- трудовая деятельность;
- экологические викторины.

Ресурсное обеспечение проекта:

- цветник на участке детского сада, зона отдыха из пеньков «Зелёный класс»;
- методический инструментарий;
- материально-техническое (компьютер, фотоаппарат, канцелярские принадлежности, фонотека, стеклянная посуда для экспериментов, колбы, горшочки, баночки, песочные часы, часы, лупа, пластмассовые ножи для опытов, индивидуальные блюда для экспериментов, салфетки, садово-огородный инвентарь, рассадники, спортивный инвентарь).

Наглядный материал:

- цветы живые, на иллюстрациях, сделанные из разных материалов;
- настольно-печатные игры;
- дидактические игры по экологии;
- библиотечка юного цветовода.
- альбом «Легенды о цветах»;
- оснащение природным и бросовым материалом.

Сроки реализации проекта: октябрь – август.

Ожидаемый результат: развитие познавательного интереса детей, расширение представлений о цветах. Положительно-эмоциональное и осознанное отношение к природе, к цветам, которые окружают ребенка. Формирование понимания, что цветы являются не только украшением Земли, но и целителями, формирование навыков культурного поведения в природе, умения беречь и заботиться о ней. Готовность участвовать в практических делах по улучшению природной среды (посадка, уход за цветами).

Этапы реализации проекта: октябрь – август.

Ответственные: воспитатели, дети, родители.

I. Подготовительный этап - октябрь, ноябрь:

- сбор и анализ литературы, разработка плана реализации проекта;
- формирование желания участвовать в проекте вместе со взрослыми и сверстниками, проявляя самостоятельность и творческий подход;
- выбор места и формы клумбы на участке МБОУ; цветов, согласно их особенностям;
- создание макета клумбы, подготовка клумбы (копка, рыхление);

- разработка дидактических игр, пособий, подборка иллюстративного материала;
- подборка стихотворений, загадок, песен, сказок, мифов, легенд;
- подборка подвижных, пальчиковых, дидактических игр, веселых вопросов и упражнений;
- подготовка утилизированного материала, художественной и познавательной литературы для чтения детям;
- подготовка семян цветов, рассады;
- задания родителям по подготовке мини-проектов о цветах;
- диагностика - определение уровня умений и знаний детей по теме.

II. Основной этап - декабрь, январь:

- беседа «Цветы вокруг нас»;
- занятия «Первоцветы», «Насекомые и цветы»;
- экскурсия в парк, цветочный магазин.

Цель: знакомство с цветами «моего края».

- загадывание загадок, ребусов; заучивание и чтение стихотворений; чтение художественной, познавательной литературы;

- беседы: «Цветы в легендах, стихах, загадках, песнях», «Профессии людей, занятых в цветоводстве»;

- занятие: «К первоцветам в гости» (дать представление о первоцветах, учить определять их по описанию, находить связь между растениями и насекомыми, обогащать словарь);

- рассматривание иллюстраций, открыток с изображением цветов;

- дидактическая игра «Цветочный магазин» (закреплять умение различать цветы, называть их, учить детей группировать растения по цвету, составлять красивые букеты);

- дидактическая игра «Сложи цветок», «Найди растение по описанию» (уточнение знаний о строении цветка);

- занятие: «Комнатные растения уголка природы» (закреплять знания о комнатных растениях, условиях их роста, продолжать учить сравнивать растения, находить сходство и различия во внешних признаках);

- беседа «Берегите природу» (расширять знания об окружающем);

- наблюдения за пробуждением земли, появлением первоцветов;

- подвижные игры, слушание музыки.

Цель: формирование основ музыкальной культуры для детей.

- Ю. Антонов «Не рвите цветы»; В. Моцарт «Цветы»; П. И. Чайковский «Цикл. Времена года», «Вальс цветов»; Ю. Чичков «Волшебный цветок», «Это называется природа», М. Протасов «Одуванчики»;

- опыты и поисково-исследовательская деятельность: «Если долго не поливать цветы», «Семена быстро взойдут на солнце или вдали от него», «Наблюдаем, как растет лук» (зарисовать), «Проращиваем семена»;

- трудовая деятельность на участке, в группе (посадка цветов, уход);

- сбор коллекции цветов из разного материала, открыток «Букеты»;

- рассказы детей: «Мой цветник», «Когда дома дарят цветы»;

- консультация родителям: «Цветы» из серии «Вместе с детьми»;

- художественно-творческая деятельность: участие в мероприятиях по теме «Цветы», изготовление цветов из бумаги, рисование цветов красками, карандашами, мелками с использованием разных приемов, участие в выставках детского сада: «Первые цветочки - мать-и-мачеха» (закрепление знаний о строении цветка, лекарственных растениях ближайшего окружения);

- коллективное рисование в нетрадиционной технике «Букет маме»;

- картотека дидактических игр: «Угадай цветок по загадке, по иллюстрации»; «Собери цветок из геометрических фигур»; «Укрась цветами ковер», «Назови лишний цветок»;

- наблюдения за цветами в солнечную и пасмурную погоду;
- работа в уголке природы;
- работа с родителями: консультация для родителей «Как разводить сады и огороды на подоконнике»; защита детьми мини-проектов (совместно с родителями), оформление фотоальбома «Дети и цветы», оформление выставки поделок и рисунков «Цветы вокруг нас».

Февраль, август:

- посев семян, полив, уход за всходами, высадка в клумбу;
- оформление зоны отдыха из пеньков «Зелёный класс» для занятий;
- наблюдение за превращением всходов во взрослые растения;
- беседа: «Для чего люди выращивают цветы», зарисовка в альбом.

III. Заключительный этап

- Обобщение результатов работы, их анализ, выводы.
- Развлекательное мероприятие «Праздник цветов».

Литература

1. Киселева Л. С. Проектный метод в ДОУ, 2003 г.
2. Куликовская И.Э. Детское экспериментирование, 2003 г.
3. Новиков А. М., Новиков Д. А. Образовательный проект, 2004 г.
4. Савенков А. И. Как научить ребенка преобразовывать знания. // Дошкольное воспитание, 2002 г.
5. Савенков А.И. Учебное исследование в детском саду, 2002 г., // Обруч, 2000-2002 гг.

Использование подвижных игр и игровых упражнений для всестороннего развития детей старшего дошкольного возраста в оздоровительной работе в режиме дня Коренькова О. Н.

*Коренькова Ольга Николаевна / Korenkova Olga Nikolaevna – воспитатель,
ГБОУ СОШ № 254 СП № 3, г. Москва*

Аннотация: в статье представлены аспекты исследования подвижной игры и игровых упражнений для всестороннего развития детей старшего дошкольного возраста.

Abstract: the paper presents aspects of the study of mobile games and game exercises for the comprehensive development of children preschool age.

Ключевые слова: игра, подвижная игра, физические упражнения, подвижные игры с правилами.

Keywords: game, mobile game, exercise, outdoor games with rules.

Игра с давних пор была неотъемлемой частью жизни человека, использовалась с целью воспитания и физического развития подрастающего поколения. Игра была спутником человека с незапамятных времён. В ней культуры разных народов демонстрируют сходство и огромное многообразие. Игра – это отдых от серьёзной работы для восстановления сил [6]. Но игра для ребёнка – это не только удовольствие и радость, что само по себе важно. Это тот мир, в котором он живёт, через который постигает жизнь, развивается. Играя, ребёнок приобретает знания, умения, навыки, развивает способности, подчас даже не догадываясь об этом. Сама природа «вселяет в неповинных детей сию склонность к игре и забавам» [6].

Подвижные игры ведут начало из глубин народной педагогики. Дети раннего возраста воспитывались в семьях на прибаутках, потешках, играх-забавах, связанных с первоначальными движениями самого малыша. В жизни более старших бытовали народные игры с разнообразным двигательным содержанием, включающие заманчивые для детей игровые зачины, певалки, считалки. Подвижная игра – незаменимое средство пополнения ребёнком знаний и представлений об окружающем мире, развития мышления, смекалки, ловкости, сноровки, ценных морально-волевых качеств [6].

Есть масса игр, которые физически укрепляют, развивают трудовые навыки, укрепляют меткость глаза, развивают ловкость. Игры, развивающие ловкость, силу, умение попадать в цель и подобные, которые при труде имеют громаднейшее значение, чрезвычайно важно практиковать в наших дошкольных учреждениях [2]. В педагогической науке подвижные игры рассматриваются как важнейшее средство всестороннего развития детей дошкольного возраста. Игра имеет большое значение в жизни ребёнка, такое же, как для взрослого – деятельность, работа, служба. Каков ребёнок в игре, таким во многом он будет в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре [7].

Подвижная игра относится к тем проявлениям игровой деятельности, в которых ярко выражена роль движений. Для подвижной игры характерны активные творческие двигательные действия, мотивированные её сюжетом. Эти действия частично ограничиваются правилами (общепринятыми, установленными руководителем или играющими), направленными на преодоление различных трудностей на пути к достижению поставленной цели.

Подвижные игры с правилами – комплексный воспитательно-образовательный процесс важнейшего значения. Двигательная деятельность детей, составляющая основу этого процесса, благотворно влияет на физическое развитие, формирование двигательных навыков и физических способностей, на укрепление здоровья, повышая функциональную деятельность организма и усиливая эмоционально-радостные ощущения. В играх с правилами ребёнка привлекает игровой процесс, желание выполнять игровые действия, добиваться результата, выигрывать. Подвижные игры с правилами дают возможность каждому участнику сравнивать свои действия и их результаты с действиями и результатами других. Двигательные действия в подвижных играх очень разнообразны. Они могут быть, например, подражательными, образно-творческими, ритмическими; выполняться в виде двигательных задач, требующих проявления ловкости, согласованности движений и других физических качеств.

В играх могут встречаться короткие перебежки с внезапными изменениями направления и задержки движения; различные метания на дальность и в цель; преодоление препятствий прыжком, сопротивлением силой; действия, требующие умения применять разнообразные движения, приобретённые в процессе специальной физической подготовки, и др. Все эти действия выполняются в самых различных комбинациях и сочетаниях.

В подвижной игре ребёнок упражняется в определении близости или удалённости предметов, человека, благодаря чему у него развиваются глазомерные оценки, а также пространственно-слуховая ориентация («Далеко – близко», «То тут, то там», «Жмурка с колокольчиком» и т.д.) [6].

В играх уточняется понимание детьми пространственных отношений между предметами: впереди, сзади, посередине, слева, справа, направо, налево, над, под, через, около, внизу, вверху, между, напротив друг друга, друг за другом и т.п. («Быстро шагай», «Плетень», «Перебежки», «Через обруч к флажку», «Коршун и наседка», «Прокати мяч между кеглями» и т.д.).

Подвижные игры благоприятствуют развитию творчества у детей старшего дошкольного возраста. Дети 5 – 6 лет могут при соответствующем руководстве придумать варианты знакомой им игры, усложнить её содержание, дополнить правила. В дальнейшем дети придумывают короткие игры на сюжеты литературных произведений, сказок, а на более высокой ступени интеллектуального и творческого развития могут создавать подвижные игры на придуманные ими самими сюжеты [1].

Для того чтобы реализовать все возможности игры её необходимо включать в комплекс оздоровительно-образовательных и воспитательных мероприятий, основу которых составляет двигательная активность. Поскольку игра является одной из главных форм физкультурно-оздоровительной работы, в режиме дня целесообразно её использовать для формирования основных двигательных навыков, умений, физических способностей, чтобы дать возможность каждому ребёнку продемонстрировать свои двигательные умения перед сверстниками и поучиться у них. В физкультурно-оздоровительную работу в режиме дня входят: утренняя гимнастика, подвижные игры и физические упражнения на прогулке, физкультминутки, физические упражнения после дневного сна, закаляющие мероприятия.

Подвижные игры и разнообразная самостоятельная двигательная деятельность на воздухе являются непременным содержанием повседневной жизни детей во всех возрастных группах.

Во время пребывания детей на групповом участке или в групповой комнате следует отводить значительное место физическим упражнениям. Физические упражнения способствуют формированию разнообразных двигательных навыков, физических качеств и физических способностей.

Физические упражнения – это движения, двигательные действия, а также сложные виды двигательной деятельности (подвижные игры), отобранные в качестве средств для решения задач физического воспитания. Термин «упражнение» применяется и для обозначения процесса неоднократного повторения двигательного действия.

Группу основных движений составляют ходьба, бег, прыжки, метание, лазание, поддержание равновесия. Формирование правильных навыков этих движений осуществляется в повседневной жизни и в процессе специально организованных занятий.

Основные показатели правильного бега – это естественное, ненапряжённое положение тела, перекрёстная координация движений рук и ног, наличие полётности.

Прыжки оказывают положительное влияние на развитие детского организма, формируют координацию и ритмичность движений, быстроту и ловкость, воспитывают смелость и решительность.

Метание оказывает положительное воздействие на организм ребёнка, совершенствует координацию движений, укрепляет мышцы плечевого пояса, рук, развивает меткость и глазомер.

Упражнения на равновесие способствуют развитию координации движений, ловкости, внимательности, воспитанию смелости, решительности, уверенности в своих силах.

Таким образом, подвижные игры и физические упражнения в большой степени способствуют воспитанию физических качеств: быстроты, ловкости, силы, выносливости, гибкости, и, что немаловажно, с развитием этих физических качеств развиваются двигательные способности, в том числе и координация.

Литература

1. *Кенеман А. В., Хухлаева Д. В.* Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста: Учеб. для студентов пед. ин-тов – 3-е изд., М., 1985. 271 с.
2. *Крупская Н. К.* О дошкольном воспитании. М., 1973. 240 с.
3. *Лесгафт П. Ф.* Избранные сочинения, том 2, М., 1952. 359 с.
4. *Лесгафт П. Ф.* Руководство по физическому воспитанию. Избранные сочинения. М., 1952.
5. *Покровский Е. А.* Детские игры, преимущественно русские. С.-Пб., 1994. 370 с.
6. *Степаненкова Э. Я.* Теория и методика физического воспитания и развития ребёнка: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 368 с.
7. *Хрипкова А. Г., Запорожец А. В.* Мир детства. Дошкольник. М.: Педагогика, 1979. 416 с.
8. *Черница М.* Поиграй со мной! // Дошкольное воспитание. 2006. № 4. с.54-55.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ)

Развитие мелкой моторики у детей среднего дошкольного возраста Грайзер Е. В.

*Грайзер Елена Витальевна / Grayzer Elena Vitalyevna – студент,
кафедра психологии и педагогики дошкольного образования, факультет педагогики,
Иркутский государственный университет, г. Иркутск*

Аннотация: в данной статье приводятся результаты изучения мелкой моторики у детей среднего возраста и особенности ее развития.

Abstract: the results of the researching of middle aged children s fine motor skills and some special aspects of their development are presented in this article.

Ключевые слова: мелкая моторика, движения, критерии оценки мелкой моторики, упражнения.

Keywords: fine motor skills, motion, criteria of fine motor skills, exercises.

В настоящее время актуальной проблемой становится полноценное развитие детей уже с младенческого возраста. Немаловажную роль в успешности интеллектуального и психофизического развития ребенка играет сформированная мелкая моторика.

Сформированность навыков мелкой моторики руки имеет большое значение для общего физического и психического развития ребенка на протяжении всего дошкольного детства. Уровень развития мелкой моторики во многом определяет успешность освоения ребенком изобразительных, конструктивных, трудовых, музыкально-исполнительских умений, овладения родным языком, развития первоначальных навыков письма. Большое внимание исследователи уделяют роли мелкой моторики в развитии речи (М. И. Аксенова) [1].

А. В. Запорожец указывает, что в младших и средних группах дошкольных образовательных учреждений у многих детей наблюдаются отклонения в развитии движений пальцев рук: движения неточные, не координированные, затруднены изолированные движения пальцами [3].

В психолого-педагогической литературе проблема развития мелкой моторики рассматривается в разных аспектах и для разных групп детей (с нарушением интеллектуального развития, с нарушениями речевого развития), но представляемые исследователями подходы носят обобщенный характер, не раскрывающий особенности развития мелкой моторики детей в конкретной возрастной группе, в частности – в средней. Это обусловило цель исследования: изучить особенности развития мелкой моторики рук у детей среднего дошкольного возраста и разработать рекомендации по их развитию.

В широком смысле слова мелкая моторика означает тонкие и точные движения пальцев. В более узком определении, под мелкой моторикой понимают совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног [2].

Высокий уровень развития мелкой моторики характеризуется хорошей скоординированностью движений рук, точностью, ловкостью, плавностью движений без напряжения, равномерным темпом движения рук, правильным удержанием позы.

Средний уровень развития моторики характеризуется недостаточной скоординированностью движений, быстротой и неточностью движений, колебаниями темпа движения рук, нарушением позы на фоне утомления.

Низкий уровень развития мелкой моторики отличается напряженностью и нескоординированностью движений, нарушением темпа движений рук, ручной неловкостью, нарушением позы рук, резкостью движений.

Основными критериями оценки мелкой моторики, выделенными нами на основе анализа научной литературы, являлись:

- статическая координация;
- динамическая координация;
- скорость движений;
- сила движений;
- сопровождающие движения.

Для изучения мелкой моторики детей нами был использован тест Н. И. Озерецкого, включающий комплекс диагностических заданий, позволяющий оценить все показатели развития мелкой моторики.

Результаты исследования мелкой моторики показали, что у детей среднего дошкольного возраста статическая координация развита в целом лучше, чем динамическая.

Наименее сформированными компонентами мелкой моторики у дошкольников 4–5 лет являются координация движения, сила тонуса рук, согласованность действий рук.

Каждый уровень развития мелкой моторики у детей среднего дошкольного возраста имеет свои отличительные характеристики. У преобладающего большинства детей среднего дошкольного возраста мелкая моторика развита недостаточно.

Поскольку результаты проведенного нами обследования показывают, что наименее развита у средних дошкольников динамическая координация, а в частности, такие ее показатели как координация движения, сила тонуса рук, согласованность действий рук, то нам было важно в первую очередь учесть это при разработке рекомендаций по развитию у детей среднего возраста мелкой моторики.

Для развития координации движений целесообразно использовать такие задания и упражнения:

- расстегивание и застегивание пуговиц;
- завязывание и развязывание ленточек, узелков, шнурков;
- перекладывание мелких предметов;
- плетение из ниток различных поделок;
- аппликации;
- конструирование;
- лепка, рисование и штриховка;
- пальчиковая гимнастика;
- массажные упражнения.

Развитию силы тонуса рук детей среднего дошкольного возраста могут способствовать используемые педагогами и родителями такие задания и виды деятельности:

- работа со штампами;
- лепка из пластилина, глины;
- работа с бумагой (мять, рвать, разглаживать, резать);

- использование различных приспособлений (массажные мячики, валики, ежики);
- работа с карандашом (обводка, штриховка, раскрашивание);
- изготовление поделок из природного и бросового материала.

Развитию силы рук дошкольников помогают:

- работа со шнуровками;
- использование игровых предметов (пирамидка, матрешка);
- нанизывание бусинок;
- пальчиковые игры;
- мозаика;
- конструкторы;
- складывание разрезных картинок;
- игры с нитками (наматывание клубков, выкладывание узоров);
- выкладывание узоров из счетных палочек.

Развитие мелкой моторики в дошкольном возрасте необходимо осуществлять целенаправленно. Для этого могут быть использованы разные средства: продуктивные виды деятельности, упражнения для развития мелкой моторики (пальчиковая гимнастика), самомассаж, массаж, игры, графические упражнения.

Эффективность работы по развитию мелкой моторики зависит от количества и качества тех упражнений, которые проводятся с детьми. При их подборе важно учитывать индивидуальные особенности детей, выстраивать упражнения по нарастанию сложности, сочетать упражнения и задания, направленные на статическую и динамическую координацию движений и т. д.

Литература

1. Аксенова М. И. Развитие тонких движений пальцев рук у детей с нарушениями речи / М. И. Аксенова // Дошкольное воспитание. – 1990. № 8. – С. 62-65.
2. Большакова С. Е. Формирование мелкой моторики рук: Игры и упражнения / С. Е. Большакова. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 64 с.
3. Запорожец А. В. Развитие произвольных движений / А. В. Запорожец. – М.: Астрель, 1990. – 320 с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Организация спортивной деятельности ребенка
Овчинников Ю. Д.¹, Лухтанов Ю. В.²

¹Овчинников Юрий Дмитриевич / Ovchinnikov Jurij Dmitrievich – кандидат технических наук, доцент;

²Лухтанов Юлий Викторович / Luhtanov Julij Viktorovich – студент, кафедра биохимии, биомеханики и естественнонаучных дисциплин, факультет «Спорта», специализация «Бокс»,

Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, г. Краснодар

Аннотация: приобщение ребенка к занятиям спортом важная социальная функция и государственная задача. Введение норм ГТО ставит вопрос, как организовать спортивную деятельность ребенка. Родители часто задают вопрос, в какую спортивную секцию отдать ребенка? Каким видом спорта лучше заниматься? Стоит ли вообще заниматься спортом, чтобы не быть травмированным. Многие дети не умеют совмещать учебу и спорт - вторят учителя. Важной актуальной задачей родителей, школы и общества становится задача об организации спортивной деятельности ребенка. Студент факультета «Спорта» (специализация «Бокс») и преподаватель, три десятка лет преподающий курс «Биомеханика двигательной деятельности», размышляют над сложной и требующей индивидуальных подходов задачей.

Abstract: introducing the children to the sport an important social function and task of the state. The introduction of the standards TRP raises the question of how to organize the sports activities of the child. Parents often ask the question, which sports section to give the child? What sport is a better deal? Is there anyway to play sports, not to be injured. Many children do not know how to combine study and sport - echo the teacher. Important urgent task of parents, schools and society becomes the problem about the organization of the sports activities of the child. Student of the faculty of Sport" (specialization "Box") and teacher of three decades teaching the course on Biomechanics of motor activities" reflect on complex and require individual approaches a task.

Ключевые слова: спорт, ребенок, ГТО, спортивные секции, биомеханика движений ребенка, игра.

Keywords: sport, child, TRP, sports clubs, biomechanics of the movements of the child, the game.

Будет ли ребенок заниматься спортом, решение принимают родители. Каким видом спорта? Выбирает ребенок - ему заниматься спортом, а не родителям. Если ребенок не болен, и специалисты рекомендуют вашему ребенку определенные виды спорта, пробуйте. Сразу отметим - большой спорт, спорт высоких спортивных достижений и массовый спорт - разные конечные результаты. Спорт высших достижений - это не только медали и слава, а прежде всего колоссальный ежедневный труд всей семьи и не только ребенка. И семья должна быть готова жить и работать по графику юного спортсмена. Если ребенок школьник, то необходимо говорить о проблеме организации спортивной деятельности ребенка дома и в школе во взаимосвязи. А именно: совмещение тренировочного и учебного процесса, режима

питания и нагрузок, социальной деятельности ребенка в различных общественных группах. Это представляется в виде индивидуального графика ребенка школьного периода.

Когда начинается спортивный возраст для ребенка? У каждого детского организма есть свои особенности и индивидуальные двигательные возможности [2, 3, 7]. Спешить и подражать знакомым не следует. Родители с самого рождения наблюдают движения ребенка и способствуют их развитию через утреннюю зарядку, подвижные игры [1], совместную деятельность, в которой есть движения рук и ног, для развития правильной осанки [5, 6].

Впервые родители задумываются, а не отдать ли ребенка заниматься в **спортивную секцию**, когда он достигает трех-четырёхлетнего возраста. Здесь следует хорошенько подумать. Чего вы хотите добиться? Исполнить свои нереализованные желания? Или выбираете **секцию** конкретно для вашего ребенка. Но в этом возрасте практически невозможно определить все способности и возможности малыша, выявить предрасположенность к занятиям тем или иным видом спорта. Кроме того, очень мало тренеров, способных работать с такими малышами. В возрасте 3-5 лет педагогически целесообразно формировать двигательные возможности ребенка: двигательную память, двигательные навыки по выполнению физических упражнений и создавать подготовительную систему физических нагрузок школьного периода.

Выбирает вид спорта не папа или мама, а ребенок с родителями. Обсудите все виды спорта и попросите ребенка объяснить, почему он решил заниматься именно этим видом спорта.

У каждого спортивного клуба свои традиции и свой график тренировок. Важно, чтобы этот график был удобен вашему ребенку. Иначе помимо физической усталости будет еще и морально-психологическая. Очень важно в боксе, например, выбрать хорошего тренера, который сможет научить вашего ребенка основным стойкам, силе и мощности удара. Благодаря тренеру ребенок быстрее приобретет основные навыки, найдет свой стиль и получит нужный результат.

Как следует выясните, какие противопоказания есть именно у вашего ребенка к выбранному виду спорта. Это не только мнение тренера и клубного врача, но и семейного (лечащего) врача, а если потребуется, то и группы специалистов.

Возрастные особенности при выборе вида спорта (спортивного направления) возможно сгруппировать следующим образом:

6 – 7 лет. Этот возраст хорошо подходит для начала занятий спортивной гимнастикой. Только учтите, что девочки могут это сделать в шесть лет, а мальчикам стоит заняться спортивной гимнастикой в 7 лет. Кроме этого, в этом возрасте можно заняться художественной гимнастикой, прыжками на батуте, спортивной акробатикой. Шести-семилетний возраст подходит для начала занятий фигурным катанием, хоккеем, теннисом, плаванием, ушу, прыжками в воду.

8 – 9 лет. Баскетболом и футболом до этого возраста лучше не заниматься. В это время можно также записаться в секцию спортивного ориентирования, волейбола, водного поло. Не причиняя вреда ребенку занятия легкой атлетикой, гандболом, бобслеем, биатлоном. Для вашего ребенка становятся доступны **секции** конькобежного спорта, регби, прыжков на лыжах, парусного спорта.

10 – 11 лет. Ребенка можно отдать заниматься **борьбой**: самбо, вольной, дзюдо, греко-римской. Ребенка можно записать в секцию каких-либо боевых единоборств (каратэ, кикбоксинг, таэквондо). Для десятилетних детей подходят **секции** бокса и атлетики, санного и конного спорта, скалолазания, академической гребли, велоспорта и фехтования. Стрельбой из лука лучше начинать заниматься в 11 лет. А вот девушкам занятия тяжелой атлетикой лучше отложить до 13 лет.

Самый оптимальный вариант отдать ребенка на бокс не раньше 10 лет. Раньше этого возраста организм ребенка еще не готов к длительным и изнуряющим тренировкам по боксу, он не будет внятно воспринимать информацию и повторять двигательные действия, не сможет осознать, нужны ли ему эти занятия. К боксу нужно подходить более чем осознанно, так как этот вид спорта требует максимальной концентрации, внимания, хорошей физической подготовки, а также достаточно травмоопасен, несмотря на современные средства защиты, надо беречь голову и почки. Если у него плохое зрение или проблемы с сердцем, то ребенок должен понять, что необходим другой вид двигательной деятельности, например, скандинавская ходьба или игра во флорбол (просто и безопасно) [4]. Многие родители испытывают за ребенка волнение, боятся, что он может потерять здоровье или станет агрессивным. Агрессия может развиться и вне этого спорта. По нашему мнению девочек лучше не отдавать заниматься этим мужским видом спорта, так как женственности и грациозности женский бокс не прибавляет, а только травмы. Бокс развивает такие биомеханические качества, как сила и выносливость. Кроме того, что он дает детям хорошую физическую подготовку, также он учит ребенка концентрироваться на цели, развивает в нем мужество и уверенность в себе и собственных силах в любой жизненной ситуации. Важное биомеханическое движение для дальнейшей профессиональной деятельности – быстрота реакции.

Бокс является одним из самых сложных видов спорта. Для того чтобы достичь высоких результатов, нужно обладать хорошей физической подготовкой и волевыми качествами характера.

Как считают специалисты-практики, бокс необходим для детей с плохой координацией в возрасте 6-7 лет. Ввиду высоких требований и большого количества упражнений на развитие межмышечной координации, всего лишь после пары месяцев занятий дети уже могут играть в любые активные виды спорта и адаптировать свой организм к дальнейшим физическим нагрузкам.

Поскольку наносить удары в боксе можно только руками, то донесение удара до цели осложняется - это приучает ребенка рассуждать аналитически и мыслить логически [9, 10].

Быть умнее своего соперника, предвосхищать его действия, маневрировать движениями и наносить удар в самую уязвимую точку, тратя при этом минимум усилий, при этом делать все это, сохраняя трезвый рассудок и ясную голову.

Все травмы происходят из-за того, что тренер уделяет недостаточно внимания ученикам и неправильно строит тренировочный процесс.

Огромное количество внимания, времени и сил уделяется тому, чтобы ребенок научился правильно бить, не забывая о самой страховке, пассивной защите во время удара.

В Америке бокс называется сладкой наукой, и девиз наших тренеров: «победить - не пропустив ни одного удара», поэтому огромное внимание уделяется самостраховке во время ударов. Только после того, как дети усвоят правильную технику ударов, тренер начинает мягко подводить детей к работе в парах – с помощью игрового обучения защите. Работа в парах начинается только после того, как тренер будет уверен в том, что ученики усвоили правильно весь материал первого года обучения. Оптимальный возраст для начала занятий боксом 9-10 лет, а для подготовки ОФП-с 6-7 лет [9, 10].

Пусть ваш ребенок не попадет в большой спорт, но он приобщается к многолетней школе массового детского спорта. В данном случае «Педагогика сотрудничества» в спортивной деятельности ребенка проявляется всецело и полностью и помогает выстроить занятия спортом именно в виде деятельности, приносящей результаты:

- организация общего режима;
- выбор нагрузок;
- расчёт питания;

- выстраивания графика тренировок и соревнований;
- социализация в группе и организации;
- физическая подготовка;
- повышение личного имиджа и имиджа учебных учреждений, которые представляет данный спортсмен. Это не только спортивная школа (клуб), но и общеобразовательная школа.

Занятия спортом будут способствовать прохождению без проблем всех ступеней ГТО [8] и, самое главное, оградят от различных пагубных явлений, будут способствовать сохранению ответственности перед своей семьей как нынешней, так и будущей.

Литература

1. Овчинников Ю. Д., Лызарь О. Г. Игры советского периода в биомеханических движениях детей // Европейский научный вестник. Научный журнал. - 2014 - №4. Германия: Дюсельдорф. с. 97-102.
2. Овчинников Ю. Д. Биомеханика движений. Развитие в игре двигательных возможностей детей // «Дошкольное воспитание». Научно-методический журнал. - 2014. № 4. С. 49-53.
3. Овчинников Ю. Д. Биомеханика для развития моторики детей. // Научно-методический журнал «Физическая культура - наука и практика. - 2013, № 2. - С. 4-7.
4. Овчинников Ю. Д. Флорбольный клуб: приобщение к командным играм [Текст] / Ю. Д. Овчинников, А. А. Арнаутова // Молодой ученый. — 2015. — № 6. — С. 741-743.
5. Овчинников Ю. Д. Педагогическая биомеханика: правильная осанка у детей — памятка родителям [Текст] / Ю. Д. Овчинников, М. А. Жеребцова // Молодой ученый. — 2015. — № 5. — С. 511-513.
6. Овчинников Ю. Д., Бородулькина В. А. О биомеханике осанки человека // Перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 28 февраля 2015 г.: в 13 частях. Часть 4. Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2015. 164 с. С. 96-98.
7. Овчинников Ю. Д. Биомеханика двигательной деятельности [Текст]: учебное пособие / Ю. Д. Овчинников. - Краснодар: КГУФКСТ. 2014 - 265с.
8. Овчинников Ю. Д. Тьютор по ГТО // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. Научно-теоретический журнал 2014. № 3. С. 77-81.
9. Филимонов В. И. Бокс. Педагогические основы обучения и совершенствования. - М.: ИНСАН, 2001.- 400с.
10. Ширяев А. Г. Бокс учителю и ученику. Изд. 2-е перераб. и доп. - СПб.: Изд-во «Шатон», 2002. - 190 с.

**Особенности методики специальной силовой подготовки
квалифицированных девушек-спринтеров на этапе
спортивного совершенствования
Панова О. С.¹, Юдин А. С.²**

¹Панова Ольга Сергеевна / Panova Olga Sergeevna – кандидат педагогических наук, старший преподаватель, мастер спорта России;

²Юдин Анатолий Сергеевич / Yudin Anatolij Sergeevich – кандидат педагогических наук, доцент, тренер высшей категории, кафедра теории и методики легкой атлетики, Волгоградская государственная академия физической культуры, г. Волгоград

Аннотация: данная статья посвящена изучению проблемы совершенствования специальной силовой подготовки спринтеров. В статье разработана и экспериментально обоснована эффективность методики развития специальной силовой подготовки квалифицированных девушек-спринтеров на основе концентрации блоков основных средств специальной силовой подготовки на определенных периодах годовичного тренировочного цикла.

Abstract: this article deals with the problem of improving the special strength training sprinters. The paper has been developed and experimentally proved the effectiveness of the methodology of special strength training of qualified female sprinters on the basis of concentration units, plant and equipment of special strength training for a certain period of one year training cycle.

Ключевые слова: легкая атлетика, девушки-спринтеры, специальная силовая подготовка.

Keywords: athletics, girls sprinters, special power training.

Актуальность исследования

В настоящее время спорт высших достижений все больше приобретает черты профессионального. Необходимость участия спортсменов в большом количестве коммерческих стартов, чемпионатах Мира, Европы, Олимпийских играх требуют от спортсменов постоянного нахождения в хорошей спортивной форме. Все это заставляет тренеров искать новые подходы к планированию учебно-тренировочных нагрузок в круглогодичной подготовке.

Современные исследования в области теории и практики спорта показывают, что дальнейшее совершенствование процесса подготовки должно быть связано с его эффективной организацией в различных мезоциклах круглогодичной тренировки [1, 4, 6, 8].

В настоящее время одним из действенных вариантов организации тренировочной нагрузки в годичном цикле подготовки признается подход, связанный с концентрацией, сосредоточением тренировочных нагрузок различной преимущественной направленности на определенных этапах [3, 6, 7, 9].

Такая форма организации тренировочного процесса предъявляет новые требования к построению мезоцикла, где необходимо рационально распределить по микроциклам объем тренировочной нагрузки при оптимальном объединении этих микроциклов в единую систему с учетом квалификации спортсменов и периода подготовки.

Оптимизацию специализированной подготовки на современном этапе развития легкой атлетики специалисты считают чрезвычайно важной проблемой, определяющей эффективность системы спортивной подготовки.

Анализ научно-методической литературы показал, что в совершенствовании системы спортивной подготовки скоростно-силовых видах легкой атлетики есть значительные резервы, а имеющаяся информация не является исчерпывающей. При современном развитии спорта успех подготовки квалифицированных спринтеров во многом зависит от того, насколько правильно тренеры планируют спортивную тренировку в целом и в частности, насколько адекватно применяют имеющиеся технологии и совокупные методики развития физических качеств и технического мастерства.

Для спринтера силовая подготовка играет важнейшую роль на протяжении различных периодов годичного макроцикла на этапе спортивного совершенствования и высшего спортивного мастерства.

Данные теории и практики спринтерского бега свидетельствуют о том, что среди специалистов нет единой точки зрения по поводу определения оптимального объема, интенсивности нагрузки и наиболее эффективных средств силовой и скоростно-силовой подготовки в годичном цикле. Дискуссии в научно – методической литературе и среди специалистов послужили к принятию решения провести нами собственное исследование.

Результаты исследования

Главной целью подготовки бегунов на короткие дистанции на этапе спортивного совершенствования является достижение наивысшей спортивной формы и поддержание ее длительное время. В этой связи процесс тренировки спринтеров характеризуется следующим: круглогодичная тренировка имеет двухцикловое или трехцикловое планирование, соответственно с двумя, тремя подготовительными и соревновательными периодами, продолжительность которых достигает 6–6,5 месяца; увеличивается количество стартов; объем и интенсивность упражнений достигают индивидуально предельных значений; организацию и управление тренировочного процесса осуществляют с использованием модельных характеристик соревновательной деятельности, специальной технической и физической подготовленности, моделей тренировочных нагрузок с заранее известным действием и комплексным контролем и применение восстановительных мероприятий [4].

При построении тренировочного процесса женщин следует находить такую рациональную форму организации структурных объединений, где каждая из характеристик, которые преимущественно определяют качественную и количественную меру воздействия тренировочной нагрузки на организм спортсменки – ее содержание, объем и организация, была строго согласована с циклическими изменениями в организме женщин, которые находят отражение в психологическом состоянии, уровне работоспособности и проявлении двигательных качеств в каждую фазу ОМЦ [2].

На этапе спортивного совершенствования большую роль приобретает рациональное распределение тренировочных нагрузок по мезо- и микроциклам.

Важным моментом для развития силы у спринтеров, является развитие быстрой силы или взрывной силы. Быстрая сила, которая проявляется в скоростно-силовых циклических движениях, характеризуется повторными напряжениями, которые разделяет фаза расслабления работающих мышц. В зависимости от характера специализируемого упражнения эффект быстрой силы в данном случае может определяться способностью нервно-мышечного аппарата к длительному сохранению качественных характеристик силы при том или ином темпе работы. Таким образом, в развитии быстрой силы в скоростно-силовых циклических упражнениях важнейшее значение приобретает оптимальный вес отягощения, темп движения и длительность работы. Вес отягощения и темп движения связаны

обратно пропорциональной зависимостью, увеличение отягощения приводит к снижению темпа и быстрому развитию утомления. Поэтому следует не только индивидуально варьировать вес отягощения, но и учитывать структуру упражнения, его характер, оптимальный темп выполнения. При этом необходимо иметь в виду, что быстрота движений уменьшается при длительной тренировке в замедленном темпе и увеличивается при тренировке в оптимально быстром темпе. Критерием должна служить способность к правильному выполнению полного цикла движений, включающего требуемое напряжение и расслабление мышц. Причем темп движений должен постепенно увеличиваться, приближаясь к темпу специализируемого упражнения и даже превышая его, а время работы должно удлиниться [5].

Для развития силы используют следующие методы: повторный метод, метод «до отказа», метод больших усилий, метод максимальных усилий, метод переменных усилий, интервальный метод, круговой метод, метод прогрессивно-возрастающих сопротивлений.

В силовой подготовке используются средства: упражнения с отягощениями (вес предметов, противодействие партнера), упражнения с использованием сопротивления внешней среды, упражнения с использованием сопротивления упругих предметов, упражнения с отягощением, равным весу собственного тела.

При выборе упражнений специальной силовой подготовки, которых в тренировочном арсенале спринтера огромное множество, необходимо руководствоваться следующими критериями:

- амплитуда и направление движения являются ведущими критериями, позволяющими выбирать силовое упражнение, мало отличающееся от соревновательного или его отдельных элементов;

- акцентируемый участок, в котором наиболее активно проявляются мышечные усилия, приходящиеся, как правило, на начало движения;

- величина динамического усилия предполагает соответствие количественных характеристик движения соревновательному упражнению, как по максимуму проявления силы, так и по средней величине;

- режим работы мышц определяет методы развития силы, которые подразделяются на методы развития абсолютной, быстрой, взрывной силы и реактивной способности и силовой выносливости [1].

Для разработки методики специальной силовой подготовки важно учитывать, что тренирующий эффект возникает в результате систематического повторения комплекса средств, содержащееся в нем суммарное специфическое воздействие на организм спортсмена понимается как тренировочная нагрузка. Существенными характеристиками тренировочной нагрузки являются: ее результат (качество и количество достигнутого уровня специальной работоспособности спортсмена), состав или содержание (комплекс применяемых средств), структура (соотношение средств во времени и между собой), объем (мера количественной оценки тренировочной работы) и интенсивность (мера напряженности тренировочной работы). Состав и структуру, объем и интенсивность следует рассматривать в качестве основных параметров управления тренировочной нагрузкой, результирующий эффект как целевую функцию управления, а отношение объема нагрузки к достигнутому тренировочному эффекту как критерий эффективности управления тренировочным процессом. Отсюда вытекает основная задача управления тренировочной нагрузкой, которая заключается в достижении высокого тренировочного эффекта за счет рациональной организации состава и структуры нагрузки при ее оптимальном объеме и интенсивности.

Следует отметить еще одно обстоятельство. Если применяемые средства не обладают достаточным тренирующим эффектом, то фактором, способным стимулировать дальнейший рост специальной работоспособности, становится не

столько объем тренировочной работы, сколько специализируемое упражнение, и только в том случае, если оно выполняется в условиях тренировки на уровне рекордных для данного атлета показателей. В связи с этим необходимо подчеркнуть, что выполнение в условиях тренировки специализируемого упражнения в полную силу следует рассматривать как прогрессивную тенденцию в методике подготовки высококвалифицированных спортсменов. Однако возведение этого частного методического приема в главную методическую идею, определяющую стратегию подготовки спортсменов, также нельзя признать правильной. Это означало бы не только отказ от тех принципов рационального построения тренировки, которые разработаны в ходе эволюции ее методики, но и возврат к примитивным исходным представлениям, с которых она начиналась [7].

Таким образом, проведенный анализ специальной литературы и беседы с компетентными специалистами позволяют утверждать, что в планировании учебно-тренировочных нагрузок спринтеров высокой квалификации наметились новые концептуальные подходы, связанные с концентрацией определенных нагрузок на различных мезоциклах круглогодичной тренировки. Данное обстоятельство позволяет подразделить тренировочные средства специальной силовой подготовки на группы, сформировать из них типовые программы в соответствии с характером преимущественного воздействия на организм, биоэнергетикой во время выполнения упражнения, педагогическим эффектом.

Изучив специальную литературу, мы не обнаружили конкретной методики специальной силовой подготовки для квалифицированных девушек-спринтеров, и на основе проанализированного материала, проведенных социологических опросов с ведущими тренерами Волгоградской области, а также на основе личного опыта работы мы приняли решение разработать и экспериментально обосновать методику развития специальной силовой подготовки квалифицированных девушек-спринтеров на основе концентрации блоков средств специальной силовой подготовки на определенных периодах годового тренировочного цикла.

Перед началом эксперимента нами было обследовано 27 квалифицированных девушек-спринтеров в возрасте от 18 до 21 года. В результате проведенного тестирования было сформировано 2 однородные группы испытуемых по 8 человек в каждой: контрольная и экспериментальная. Тестирование проводилось по группе тестов, применяемых для спринтерских видов легкой атлетики, для определения специальной подготовленности спортсменов.

После тестирования спортсменок были проанализированы тренировочные дневники, выявлены результаты соревновательной деятельности в беге на 60, 100, 200 метров.

Анализ результатов тестирования и изучения дневников спортсменок позволяет заключить, что до проведения эксперимента статистически достоверных различий результатов не было выявлено.

После проведенных контрольных замеров девушки экспериментальной группы применяли в тренировочном процессе разработанную нами методику.

Экспериментальное обоснование методики специальной силовой подготовки

В результате проведенных исследований нами были выявлены основные средства специальной силовой подготовки, применяемые на различных периодах годового цикла, которые были сформированы в комплексы (блоки) по различной преимущественной направленности в зависимости от их объема, интенсивности и тренирующего эффекта и вписаны в мезоциклы подготовки. Продолжительность каждого мезоцикла подготовки в осеннее-зимнем периоде подготовки 3 недели, после мезоцикла следует 1 неделя активного отдыха (восстановительный

микроцикл), в котором не применяются средства специальной силовой подготовки. Во втягивающем мезоцикле мы использовали следующие средства специальной силовой подготовки: специально-прыжковые упражнения (СПУ) выполняемые на покрытиях дорожки различной жесткости; специально-беговые упражнения (СБУ) в гору; бег в гору 80–90% от максимума; приседания с отягощением (диск 10 кг) на прямых руках; ходьба выпадами с отягощением (диск 10 кг) на прямых руках; выпрыгивание из полного приседа с отягощением (гантель 10 кг); подъем согнутого колена с отягощением (диск 10 кг); связка «рывок штанги – приседание со штангой на прямых руках».

Средства были сформированы в 2 группы и распределялись в мезоцикле подготовки следующим образом: каждый микроцикл тренировки состоит из 3-х тренировочных дней (5 тренировочных занятий), в первом тренировочном дне каждого нового микроцикла, втягивающего мезоцикла подготовки применяется одна группа средств, во втором тренировочном дне – другая группа средств, после шести микроциклов следует седьмой, продолжительностью 6 дней, в котором не применяются средства специальной силовой подготовки. Микроциклы строились следующим образом: первый микроцикл – втягивающий, второй, третий, пятый, шестой – ударные микроциклы, четвертый – седьмой микроцикл – восстановительный. Основными задачами блока (модуля) концентрированной специальной силовой направленности втягивающего мезоцикла являются: адаптация основных мышечных групп к предстоящей тренировочной нагрузке, а также увеличение специальной силовой выносливости.

В базовом мезоцикле подготовки мы использовали следующие тренировочные средства специальной силовой подготовки: приседания со штангой на груди (плечах); пружинящие покачивания в разножке; станочная тяга; вставание на плинт высотой 0,4 м; прыжки с ноги на ногу с локальными отягощениями; специально-беговые упражнения (СБУ) с локальными отягощениями; бег с отягощением (тележка) 10 кг.

Основными задачами базового микроцикла являются: увеличение абсолютной силы, улучшение внутримышечной и межмышечной координации, и параллельно дальнейшее увеличение специальной силовой выносливости. Микроциклы формируются таким же образом, как и в предыдущем мезоцикле подготовки.

В контрольно-подготовительном мезоцикле мы использовали следующие средства специальной силовой подготовки: приседание на одной ноге до угла 90^0 со штангой на груди; взятие штанги на грудь; ходьба выпадами со штангой на груди; вставание на плинт высотой 0,4 м; СБУ с локальными отягощениями; бег с отягощением (тележка) 7,5 кг; прыжки с ноги на ногу с локальными отягощениями; бег с локальными отягощениями 85–90% от максимума

В контрольно-подготовительном мезоцикле осуществляется переход к более интенсивным упражнениям, основная задача этого цикла подготовки – развитие быстрой, взрывной силы, и дальнейшее повышение специальной силовой выносливости. Тренировочные средства формируются в две группы разнонаправленных средств и применяются в разные дни микроцикла. Микроциклы строятся таким же образом, как и в предыдущем мезоцикле подготовки.

В предсоревновательном мезоцикле все средства специальной силовой подготовки выполняются в быстром темпе. Основной задачей подготовки является повышение быстрой и взрывной силы. На данном этапе подготовки мы использовали следующие средства специальной силовой подготовки: полуприсед на одной ноге со штангой; рывок штанги; выпрыгивания из полуприседа со штангой; прыжки с ноги на ногу с локальными отягощениями; СБУ с локальными отягощениями; приседания со штангой «быстро» (вес отягощения – 50% от веса тела);

В соревновательном периоде основной задачей является поддержание специальной силовой подготовленности, соответственно демонстрация максимально возможной спортивной формы, и поддержание ее на высоком уровне на протяжении всего соревновательного периода. Максимально возможный спортивный результат планируется в главном старте сезона. В этом периоде используются упражнения для поддержания специальной силовой подготовленности на высоком уровне, не допускаются выполнение основных средств специальной силовой подготовки в медленном темпе. Следует применять 1-2 тренировки, направленных на поддержание специальной силовой подготовленности.

В весенне-летнем подготовительном периоде состав средств специальной силовой подготовки не изменился, возросла интенсивность средств. Длительность мезоциклов сократилась до 2 недель, затем 1 неделя активного отдыха (восстановительный микроцикл), в которой не применяются средства специальной силовой подготовки, это необходимо для образования долговременных адаптационных перестроек в организме спортсменов. Микроциклы строились следующим образом: первый микроцикл в каждом мезоцикле – втягивающий, второй, третий, четвертый – ударные, пятый – восстановительный. Длительность первых четырех микроциклов составила 3 тренировочных дня, пятого – шесть дней. Всего использовалось 17 средств специальной силовой подготовки, в каждом последующем мезоцикле применялись более интенсивные средства подготовки.

В годичном цикле подготовки было проведено 95 тренировочных занятий, в которые были включены средства специальной силовой подготовки. В осенне-зимнем периоде подготовки было 56 тренировок, а в весенне-летнем – 39 тренировок.

Таким образом, следует заключить, что в годичном цикле подготовки спортсменки экспериментальной группы освоили значительный объем нагрузки в таких упражнениях с отягощениями, как приседания со штангой на груди (плечах) – 33,07 т, в упражнении вставание на плинт – 33,6 т. В упражнениях: полуприсед на одной ноге со штангой на плечах освоили 20,88 т, выпрыгивание из полуприседа со штангой на плечах – 25,36 т, приседание до угла 90^0 на одной ноге со штангой на груди – 18,46 т, рывок штанги – 16,68 т. В таких упражнениях, как пружинящие покачивания в разножке со штангой, тяга станова, ходьба выпадами, взятие штанги на грудь спортсменками экспериментальной группы были освоены соответственно 15,1, 13,2, 13,24, 9,52 т. В упражнениях: приседание со штангой «быстро» (вес отягощения 50% от веса тела), связка «рывок – приседание со штангой на прямых руках», подъем колена с отягощением, были освоены соответственно 2,8, 6, 1,8 т. Значительный объем был освоен спортсменками в таких упражнениях, как СБУ в гору (или с локальными отягощениями (0,5 кг) на голеностопных и лучезапястных суставах), СПУ на песке, опилках, «мягкой дорожке» (или с локальными отягощениями (0,5 кг) на голеностопных и лучезапястных суставах), 32, 16 км и 31,36 км соответственно. В таких средствах, как бег в гору 80–90% от максимума (бег с отягощением, телегой), бег 80–90% с локальными отягощениями, были освоены 11 и 6 км соответственно.

После окончания эксперимента нами были проведены повторные тестирования результатов и изучены дневники спортсменок контрольной и экспериментальной групп.

Средний результат у девушек-спринтеров экспериментальной группы в беге на 30 метров с высоко старта составил $3,36 \pm 0,07$ сек, прирост 6,15%, а у спортсменок контрольной группы средний результат равен $3,5 \pm 0,04$ сек, прирост 3,31%. В беге на 30 метров с ходу у спортсменок экспериментальной группы средний результат равен $3,1 \pm 0,04$ сек, прирост составил 6,65%. У представительниц контрольной

группы в этом упражнении средний результат равен $3,24 \pm 0,048$ сек, прирост 1,22%. В беге на 60 метров с высокого старта у представительниц экспериментальной и контрольной групп средние показатели достоверно не изменились, тем не менее, прирост у спортсменок экспериментальной группы составил 1,97%, а у представительниц контрольной группы 1,13%. В беге на 150 метров спортсменки экспериментальной группы в среднем показали $17,74 \pm 0,15$ сек, прирост 3,65%, у спортсменок контрольной группы средний результат $18,1 \pm 0,2$ сек, который улучшился на 0,72%. В беге на 300 метров у спортсменок экспериментальной группы средний результат улучшился на 0,96 сек, что составляет 2,43%, а у представительниц контрольной группы средний результат достоверно не изменился, прирост составил 0,13%. В прыжках тройным и десятикратном с места у спортсменок экспериментальной группы наблюдается тенденция к улучшению результатов, средний результат в прыжках тройным с места составил $8,12 \pm 0,09$ м, прирост 6,42%, в десятикратном прыжке с места $28,78 \pm 0,32$ м, прирост 7,29%. У спортсменок контрольной группы в этих двух тестовых показателях результаты достоверно не изменились. Средний показатель представительниц экспериментальной группы броска ядра снизу вперед составил $14,73 \pm 0,12$ м, прирост 4,74%. Средний показатель времени преодоления 60 метров многоскоками у спортсменок экспериментальной группы составил $7,84 \pm 0,05$ сек, прирост 2,97%, результаты по сравнению с показателями до эксперимента достоверно изменились. У спортсменок контрольной группы по двум последним тестируемым упражнениям наблюдается тенденция к ухудшению результатов, по сравнению с показанными до эксперимента. В бросках ядра снизу вперед средний показатель представительниц экспериментальной группы броска ядра снизу вперед составил $14,73 \pm 0,12$ м, прирост 4,74%, а показатель представительниц контрольной группы ухудшился на 0,48%.

Таким образом, после проведения статистической обработки результатов тестирования спортсменок контрольной и экспериментальной групп после эксперимента мы установили, что результаты спортсменок экспериментальной группы достоверно изменились в следующих тестах: бег на 30 метров с ходу и с высокого старта, бег 150 и 300 метров с высокого старта, а также в прыжках тройным и десятикратным с места, и в бросках ядра снизу вперед. Приведенные данные свидетельствуют о том, что разработанная нами методика специальной силовой подготовки эффективна и положительно влияет на динамику специальной подготовленности спортсменок.

Анализируя средние результаты спортсменок в беге на 60, 100, 200 метров (каждая спортсменка участвовала не менее чем в 6 стартах на каждой дистанции), фиксируемые на соревнованиях при помощи автохронометража, мы пришли к выводу, что разработанная нами методика специальной силовой подготовки положительно влияет на динамику соревновательных результатов, а также основные средства специальной силовой подготовки, используемые в соревновательном периоде подготовки позволяют демонстрировать стабильный результат на протяжении всего соревновательного периода, причем личные рекорды спортсменки демонстрируют, участвуя в главном старте сезона (Чемпионат России). У спортсменок контрольной группы наблюдается низкий прирост результатов в соревновательных дисциплинах, а также падение результатов к концу соревновательного периода.

Таким образом, следует заключить, что у спортсменок экспериментальной группы средний результат в беге на 60 м улучшился на 3,5% и составил $7,54 \pm 0,07$ сек. В беге на 100 м средний результат улучшился на 2,7 % и составил $12,02 \pm 0,07$ сек. В беге на 200 метров спортсменки экспериментальной группы в среднем показали $24,3 \pm 0,12$ сек, прирост 3,1%. После проведения статистической обработки материалов, определения достоверности результатов исследования по t-

критерию Стьюдента на уровне значимости $\alpha=0,05$, мы выявили, что все результаты достоверно различны по отношению к среднему результату, показанному спортсменками до эксперимента. У спортсменок контрольной группы результаты достоверно не изменились, в беге на 100 метров наблюдается снижение результатов.

Таким образом, можно заключить после проведенного эксперимента: результаты спортсменок контрольной и экспериментальной групп в соревновательных дисциплинах 60, 100, 200 метров достоверно различны, что свидетельствует об эффективности разработанной нами методики специальной силовой подготовки, а также положительном ее влиянии на динамику спортивных результатов у квалифицированных девушек-спринтеров.

Выводы

Таким образом, после проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

- анализ научно-методической литературы, а также беседы с компетентными специалистами позволили выявить ведущую роль специальной силовой подготовки в тренировочном процессе спринтеров на этапе спортивного совершенствования, а также высшего спортивного мастерства;

- выявлено 17 основных средств специальной силовой подготовки, которые были сформированы в блоки концентрированной специальной силовой направленности, в зависимости от воздействия на определенные стороны специальной силовой подготовки (специальная силовая выносливость, абсолютная сила, быстрая, «взрывная» сила), на различных периодах полугодового и годового циклов подготовки;

- разработанная методика специальной силовой подготовки квалифицированных девушек-спринтеров на основе блоков концентрированной подготовки, была рациональным образом вписана в мезоциклы подготовки. В базовом мезоцикле основное внимание уделяется развитию абсолютной силы, в контрольно-подготовительном – силовой выносливости, в предсоревновательном – быстрой «взрывной» силе. В каждом последующем мезоцикле интенсивность блоков упражнений возрастает;

- выявлено положительное влияние на динамику тестовых упражнений у спортсменок экспериментальной группы разработанной нами методики специальной силовой подготовки на основе блоков концентрированной подготовки. Достоверно изменились результаты следующих тестов: бег 30 метров с ходу и с высокого старта, бег 150, 300 метров с высокого старта, тройной, десятикратный прыжок с места, бросок ядра снизу вперед, преодоление 60 метров многоскоками. По сравнению с результатами контрольной группы достоверно изменились показатели следующих тестов: бег 30 метров с ходу и с высокого старта, бег 150, 300 метров с высокого старта, тройной, десятикратный прыжок с места, бросок ядра снизу вперед;

- разработанная методика оказывает положительное влияние на рост спортивных результатов. У представительниц экспериментальной группы наблюдается прирост в беге на 60, 100, 200 метров 3,5; 2,7; 3,1% соответственно.

Литература

1. *Верхошанский Ю.В.* Основы специальной физической подготовки спортсменов / Ю.В. Верхошанский. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 331 с.
2. *Врублевский Е.П.* Управление тренировочным процессом женщин в скоростно-силовых видах легкой атлетики / Е.П. Врублевский // Теория и практика физической культуры. – 2003. № 6. – С. 2-5.
3. *Левченко А.В.* Специальная силовая подготовка спринтеров в годичном цикле / А.В. Левченко: Автореф. дис...канд. пед. наук. – М., 1986. – 19с.
4. *Матвеев Л.П.* Основы общей теории спорта и система подготовки спортсменов. – К.: Олимпийская литература, 1999. – 318 с.
5. *Мехрикадзе В.В.* Тренировка спринтера / В.В. Мехрикадзе. – М.: Физкультура, образование, наука. 1997. – 162 с.
6. *Мирзоев О.М.* Анализ соревновательной деятельности элитных спринтеров, специализирующихся в беге на 100 и 200 метров / О.М. Мирзоев // Научный атлетический вестник. – 2001. Том 3, № 2. – С. 40-53.
7. *Озолин Н.Г.* Настольная книга тренера: Наука побеждать / Н.Г. Озолин. – М.: Издательство АСТ, 2002. – 864 с.
8. *Панова О.С.* Целесообразные направления совершенствования организационных основ системы подготовки спортивного резерва российских легкоатлетов / О. С. Панова // European research. – 2015. № 1 (2). – С. 54-58
9. *Панова О.С.* Основные условия эффективного внедрения и содержание инновационной деятельности в системе подготовки высококвалифицированных легкоатлетов / О.С. Панова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. № 2. – С. 281-283.

Здоровьесберегающие технологии и проектная деятельность в дошкольном учреждении Фаузетдинова Л. В.

*Фаузетдинова Людмила Валерьевна / Fauzetdinova Ljudmila Valer'evna – инструктор по физической культуре,
МБДОУ «Детский сад № 82», г. Иркутск*

Аннотация: программа детского сада, в частности раздел физической культуры, не может в одиночку отвечать тем требованиям, которые предъявляются современными детьми, необходим тот элемент, которому будет принадлежать ведущая роль в укреплении здоровья ребенка, его физическом совершенствовании. Поэтому и возникла необходимость введения новых форм оздоровительных мероприятий в ДОУ и разработка проектов и программ по разделу «физическая культура».

Abstract: the kindergarten Program, in particular the section of physical culture, cannot alone meet the requirements of modern children, the necessary element that will own the leading role in the health of the child, his physical perfection. Therefore there was the need to introduce new forms of recreational activities within DOE, and the development of projects and programs on the topic of «physical culture».

Ключевые слова: дошкольники, физическое и психическое здоровье, спорт, фитнес, программа, проекты, родители, педагоги.

Keywords: preschool children, physical and mental health, sports, fitness, program, projects, parents and teachers.

Главной ценностью для человека является его здоровье. Быть здоровым – значит чувствовать себя хорошо и физически, и умственно. Самым главным в воспитании детей является то, чтобы они росли здоровыми. Ни полнота, ни богатырское сложение, ни румянец сами по себе не являются критериями здоровья. Суть его в гармонии физических и духовных сил, уравновешенности нервной системы, выносливости, способности противостоять различным вредным влияниям [8].

Выдающийся педагог В. А. Сухомлинский подчеркивал, что «от здоровья, жизнерадостности детей зависят их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы». Поэтому крайне важно правильно организовать занятия физической культурой именно в детстве, что позволит организму накопить силы и обеспечит в дальнейшем не только полноценное физическое, но и разностороннее развитие личности [4].

В нашем учреждении построена система работы по сохранению и укреплению здоровья дошкольников, которая включает в себя профилактические, адаптационные и оздоровительные мероприятия, мероприятия по развитию физической культуры и формированию культурно-гигиенических навыков. Особое внимание уделяется созданию здорового микроклимата в коллективе взрослых и детей, активному отдыху воспитанников, распределению нагрузки, организации работы с родителями по сохранению и укреплению здоровья детей.

Работа по сохранению и укреплению физического и психического здоровья дошкольников проводится в рамках реализации проектов:

- «Я здоровым быть хочу» – воспитание привычки к повседневной физической активности и заботе о здоровье;
- «Мир движений» – приобщения к спорту, к здоровому образу жизни посредством фитнес-аэробики;
- «Гармония» – развитие гибкости, пластики, раскрепощение личности через занятия хореографией;
- «Колобок-нейройог».

Сказочные комплексы системы Нейройога, разработанные в Центре управления стрессом, способствуют максимальному улучшению состояния детей с трудностями в развитии.

Современные условия диктуют необходимость постоянного повышения уровня качества образования в ДОУ. В связи с этими требованиями мы осуществляем работу как многофункциональное учреждение, ориентированное на удовлетворение разнообразных образовательных потребностей как детей, так и родителей [1, 2].

Творческой группой педагогов была разработана программа физкультурно-оздоровительной направленности «Степ-аэробика для дошколят», целью которой является создание условий для формирования у детей старшего дошкольного возраста потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании через занятия степ-аэробикой.

Данная программа является модифицированной, так как в своей основе опирается на программу Муллахметовой М. Г «Аэробика» и учебно-методические пособия Фирилевой Ж. Е. и Сайкиной Е. Г. «Са-Фи-Дансе». Программа разработана с учетом исследований ряда ученых в области детской психологии, педагогики, медицины и физической культуры и дополнена опытом работы учреждения [6].

Программа реализуется нами поэтапно, через систему занятий, которые включают в себя элементы хореографии, гимнастики, аэробики, различных танцевальных направлений, упражнений на тренажерах.

Разработанная программа позволяет добиться оптимального уровня развития физических качеств: быстроты, гибкости, равновесия, координационных способностей, а также носит профилактический характер.

Под воздействием упражнений на степ-платформе улучшается функция сердечно-сосудистой и дыхательной систем, укрепляются мышцы опорно-двигательного аппарата, регулируется деятельность нервной системы и ряд других физиологических процессов.

Музыка используется как фон для снятия монотонности от однотипных многократно повторяемых движений, как лидер, задающий ритм и темп выполняемых упражнений. Музыкальное сопровождение увеличивает эмоциональность занятия, положительные эмоции вызывают стремление выполнять движение энергичнее, что усиливает их воздействие на организм [7].

Несомненным плюсом детской степ-аэробики является то, что эта форма физических нагрузок менее травматична (т. е. более безопасна), чем профессиональные тренировки в секциях любого из «настоящих» видов спорта. В детской степ-аэробике нет такого физического и психологического напряжения, «гонки» на результат, как в спортивных секциях. На наших занятиях все дети находятся в равных условиях – каждый ребенок в равной степени может проявить себя.

Целенаправленная работа по программе «Степ-аэробика для дошколят» позволила нам достичь следующих результатов: развить двигательные способности детей и физические качества (быстроту, силу, гибкость, ловкость,); укрепить мышцы спины, голени, брюшного пресса; развить чувство ритма, темпа, согласованность движений с музыкой; сформировать мотивацию здорового образа жизни.

Система работы по физическому развитию дошкольников является одним из ключевых моментов деятельности ДОУ, который помогает сформировать у воспитанников *здоровьесберегающую компетенцию*, включающую в себя становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами, формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, становление саморегуляции в двигательной сфере [7].

Опыт показал, что дети, занимающиеся в спортивных секциях и кружках детского сада, в дальнейшем хорошо учатся в школе, успешно продолжают обучение в системе дополнительного образования, художественных, музыкальных, спортивных школах, становятся постоянными участниками, лауреатами городских смотров-конкурсов, выставок, фестивалей детского творчества.

Литература

1. Глушкова Г.В., Голубева Л.Г., Прилепина И.А. Физическое воспитание в семье и ДОУ: методические рекомендации, домашние задания. – М.: Школьная пресса, 2005. – 96 с.
2. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду / В.И. Логинова, Т.И. Бабаева, Н.А. Ноткина и др.; под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.М. Гурович: изд. 3-е переработанное. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2008. – 224 с.
3. Степ-аэробика в детском саду // Дошкольное воспитание: ежемесячный научно-методический журнал. – М.: «Воспитание дошкольника», 2008. – № 5.
4. «Степ-данс» – шаг навстречу здоровью // Дошкольная педагогика: ежемесячный научно-методический журнал. – М.: «Воспитание дошкольника», 2011. – № 1.
5. Степ-аэробика не просто мода // Обруч: иллюстрированный научно-популярный и методический журнал для руководителей всех уровней. – 2005. – № 1. – С. 40–42.
6. Фитнес-аэробика // Обруч: иллюстрированный научно-популярный и методический журнал для руководителей всех уровней. – 2005. – № 6. – С. 38–40.
7. Овчинникова Т.С. Подвижные игры, физминутки ОРУ с речью и музыкой // Пособие для воспитателей, муз. руководителей, инструкторов по ФК дошкольных учреждений. – СПб.: КАРО, 2006. – 144 с.
8. Оздоровительная работа в дошкольных учреждениях: учебное пособие / под ред. В.И. Орлова и С.Н. Агаджановой. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2006.

ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Система патриотического воспитания «Мы – правнуки победителей». Теория, методика и организация социально-культурной деятельности Бондарева А. В.

*Бондарева Анастасия Витальевна / Bondareva Anastasia Vitalievna – студент,
кафедра истории России, историко-филологический факультет,
Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета
имени Н. И. Лобачевского, г. Арзамас*

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы патриотического воспитания в средней школе. Предлагается система мероприятий для 5–9 классов, посвященных памяти Великой Отечественной войны.

Abstract: this article deals with the problems of patriotic education in high school. Proposes a system of activities for grades 5–9, dedicated to the memory of the Great Patriotic War.

Ключевые слова: воспитание, патриотизм, средняя школа, Великая Отечественная война.

Keywords: education, patriotism, high school, The Great Patriotic War.

В настоящее время одним из важнейших направлений государственной образовательной политики является патриотическое воспитание. Патриотизм представляет одну из наиболее значимых ценностей, характеризующуюся высшим уровнем развития личности и проявляющуюся в ее активно-деятельностной самореализации на благо Отечества [1].

Изменения военно-патриотической обстановки в мире требуют систематической работы по патриотическому воспитанию подрастающего поколения на всех ступенях образования. Приоритетом является работа в школе, ведь именно учитель является человеком с высокими моральными установками, на которого хотят равняться дети.

Неиссякаемым источником патриотического воспитания является история Великой Отечественной войны. Однако сегодня в школе слишком мало внимания уделяется подвигам советских солдат; сокращено время, отводящееся для изучения Великой Отечественной войны; многие дети даже не знают имен своих прадедов, погибших в войне с немецкими оккупантами. Таким образом, существует необходимость создания специальной системы патриотического воспитания в школе.

Воспитательная программа «Мы – правнуки победителей!» основывается на следующих принципах:

- принцип гуманистического воспитания;
- принцип вариативности;
- деятельностный подход;
- принцип личностно-ориентированного воспитания;
- принцип систематичности и последовательности;
- гордость за свою Родину, уважение к историческому прошлому, сохранение памяти;
- принцип успешности [2].

Особенностью программы «Мы – правнуки победителей!» является непрерывность и последовательность патриотического воспитания учащихся одного классного коллектива с 5-го по 11-ый класс через социально-деятельностные технологии.

Сложность заключается в поддержке заинтересованности учащихся одной темой на протяжении семи лет. Поэтому педагог должен мотивировать интерес детей к данной проблеме, предлагая разнообразные формы и методы деятельности. Мотивация обеспечивается личной заинтересованностью ребенка, соревновательностью, доступной, выбранной сообразно с возрастными особенностями, деятельностью.

Первая часть системы называется «Наши прадеды». Она реализуется в 5–6 классах. Характерными особенностями развития детей в этом возрасте является склонность к играм, стремление экспериментировать. Поэтому реализуются следующие мероприятия: сбор информации о прадедах; выпуск стенгазеты «Наши прадеды»; классный час «Наши прадеды»; создание видеоряда, посвященного погибшим предкам; а также просмотр фильмов о войне («В бой идут одни старики» и т. д.).

Вторая часть системы «Никто не забыт, ничто не забыто» проводится в 7–8 классах. В 12–14 лет дети стремятся завоевать авторитет, присутствует стремление к соревновательности. Обучающиеся собирают информацию о пионерах-героях, создают презентацию и самостоятельно проводят мероприятия для начальной школы. Учитель проводит следующие мероприятия: акция «Чистые стены» – уничтожение свастики со зданий города; изготовление футболок «Спасибо деду за победу» с фотографиями прадедов и данными о них. Также классы участвуют в шествиях к памятнику Неизвестному солдату 9 мая и 22 июня.

Последний, третий этап «Наши герои» проходит под девизом «Реальные герои возвращаются». Сегодня каждый знает, кто такой Гарри Поттер, однако о героях Великой Отечественной войны Зине Портновой, Владиславе Жмелюке и многих других современная молодежь не имеет никакого представления. В 9 классе дети начинают испытывать потребность в общественно-полезной деятельности, появляется стремление к самовыражению и самостоятельности. Учитель координирует деятельность по съемкам ремейка фильма «Четыре танкиста и собака», а также социальной рекламы «Наши герои – наша Победа». Кроме этого, обучающиеся участвуют в международном конкурсе «Артефакты памяти».

Благодаря данной системе ученики развивают такие качества как целеустремленность, самостоятельность, креативность. Разнообразная деятельность помогает детям осознать, что патриотизм – высшая ценность человечества; мотивирует на занятие социально значимой деятельностью.

Литература

1. Ильенков Э. Я. *Философия и культура*. – М.: Политиздат, 1991. – 638 с.
2. Гасанов З. Т. *Цель, задачи и принципы патриотического воспитания граждан // Педагогика*. – 2005. № 6. – С. 59-63.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дистанционное последипломное обучение врачей

Якупова Р. А.¹, Якупова А. А.²

¹Якупов Радик Альбертович / Yakupov Radik Al'bertovich – доктор медицинских наук,
доцент, профессор,

кафедра неврологии, рефлексотерапии и остеопатии,
ГБОУ ДПО «Казанская государственная медицинская академия»
Министерства здравоохранения Российской Федерации;

²Якупова Аида Альбертовна / Yakupova Aida Al'bertovna – доктор медицинских наук,
доцент,

кафедра неврологии и нейрохирургии,
ФПДО ГБОУ ВПО «Казанский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Казань

Аннотация: анализируются особенности использования технологий дистанционного обучения в последипломном образовании врачей. Обсуждаются преимущества применения дистанционного обучения врачей, а также возникающие при этом проблемы.

Abstract: analyzes the peculiarities of the use of technologies of distance learning in postgraduate education of doctors. Discusses the advantages of using remote training of doctors, as well as associated problems.

Ключевые слова: дистанционное последипломное обучение, врач, контроль знаний.

Keywords: remote post-graduate training, the doctor, the control of knowledge.

Одной из ведущих тенденций развития образования, включая последипломную подготовку врачей, является информатизация, совершенствование образовательного процесса на базе использования современных компьютерных и телекоммуникационных возможностей [1, 2].

На кафедре неврологии, рефлексотерапии и остеопатии ГБОУ ДПО КГМА Минздрава РФ проводятся циклы усовершенствования для врачей-рефлексотерапевтов с применением дистанционных образовательных технологий (ДОТ).

Первый этап обучения (50% учебных часов) посвящен изучению базовых теоретических вопросов. Он реализуется с использованием ДОТ.

Второй этап (очный) включает преимущественно практические занятия, посвященные отработке и проверке навыков врачей по применению методов рефлексотерапии, и проведение заключительного экзамена.

Использование ДОТ позволяет получить не только очевидные преимущества в связи с сокращением очного образовательного периода (снижение временных затрат, экономических издержек и др.), но и привнести в процесс обучения ряд новых положительных качеств.

Во-первых, это возможность предоставления на платформе ДОТ актуальной учебной информации в виде собственного электронного руководства. Его особенностью является полное соответствие программе обучения и по содержанию, и по объему, и по требованиям тестового контроля.

Во-вторых, благодаря использованию платформы ДОТ повысился уровень обучающих материалов за счет широкого использования изображений, анимаций, видеофрагментов и т. п.

В-третьих, при планировании обучения появилась возможность учета индивидуальных возможностей слушателя по усвоению материала.

В-четвертых, качество процесса обучения повысилось за счет эффективной обратной связи между слушателем и преподавателем посредством видео-мессенджеров, чата и электронной почты.

В-пятых, тестирование полученных знаний стало «тотальным», а не выборочным, т. е. усвоение каждого значимого информационного раздела при использовании ДОТ оперативно оценивается с помощью тестов.

Вместе с тем применение ДОТ обнаружило определенные проблемы, часть из которых связаны с особенностями организации тестирования. Слушатель находится вне непосредственного контроля преподавателя, поэтому стандартный подход к проверке знаний недостаточно эффективен.

Сущность стандартного подхода к тестированию состоит в оценке усвоения объема фактического материала. Однако в условиях применения ДОТ результаты тестов, ориентированных на контроль запоминания фактов, не являются достоверными, поскольку тестируемый имеет оперативный доступ к произвольным информационным источникам в печатной и электронной форме.

Поэтому проверка знаний должна проводиться не на уровне усвоения отдельных фактов, а на уровне осмысления всей системы в целом, с учетом сложных и взаимообусловленных связей различных ее элементов между собой.

Так, основной вопрос рефлексотерапии – это адекватный подбор рецептур. Каждый рецепт включает понятие места, метода и момента воздействия, которые могут быть определены на основе применения набора принципов, позволяющих оптимизировать лечение применительно и к заболеванию, и к больному. Поэтому при тестировании врачу предлагается обосновать выбор точек, варианты их стимуляции и дозы на основе существующих алгоритмов. Очевидно, что методика простого программированного контроля с выбором варианта ответа для этого не подходит. Врачу рекомендуется ответить в свободной форме, поместив ответ в многострочном поле для ввода текста. В некоторых ситуациях (для наиболее сложных тем) мы также прибегаем к методике индивидуального онлайн-тестирования через Интернет с использованием видео-мессенджеров.

Таким образом, ДОТ в практике последипломного обучения врачей имеют значительный потенциал не только как средство оптимизации, снижения материальных и временных издержек, но и как мощный инструмент существенного повышения качества образовательного процесса в целом.

Литература

1. *Агранович Н.В.* Возможности и эффективность дистанционного обучения в медицине // *Фундаментальные исследования.* – 2012. – № 3–3. – С. 545–547.
2. *Стрижаков А.Н.* Современные информационные и образовательные технологии в системе медицинского образования // *Дистанционное обучение: Руководство для врачей.* – М.: ОАО «Издательство «Медицина», 2007. – 256 с.

Вопросы гуманизации профессиональной подготовки психолого-педагогических кадров Белова С. И.¹, Деза Е. И.²

¹Белова Светлана Ивановна / Belova Svetlana Ivanovna – старший преподаватель,
кафедра общей психологии и педагогики, факультет гуманитарных наук,
Университет Российской академии образования;

²Деза Елена Ивановна / Deza Elena Ivanovna – доктор педагогических наук, доцент, профессор,
кафедра теоретической информатики и дискретной математики,
математический факультет,
Московский педагогический государственный университет, г. Москва

Аннотация: в статье рассмотрены вопросы организации профессиональной подготовки будущих психологов и педагогов, осуществляемой на основе концепции гуманизации образования, основных положений культурологического и интегративного подходов к организации образовательного процесса, принципов профессиональной направленности и фундаментализации обучения.

Abstract: in this article some questions of the organization of the professional training of future psychologists and teachers are carried out on the basis of the concept of the humanization of education. Basic provisions of the culturological and the integrative approaches to the organization of educational process, the principles of the professional orientation and the fundamentalization of training are considered.

Ключевые слова: личностно-ориентированное обучение, гуманизация образования, культурологический подход, интегративный подход, профессиональная направленность образования, фундаментализация образования.

Keywords: personal orientation of education, humanization of education, culturological approach, integrative approach, professional orientation, fundamentalization.

Социокультурная ситуация в современном мире характеризуется рядом важнейших тенденций, которые существенным образом влияют на развитие культуры, науки и образования. К ним, помимо глобализации и информатизации, относится смена научных парадигм, изменение роли науки в обществе: ценность науки, рассматриваемой как часть мировой культуры, определяется мерой ее «очеловечивания», то есть степенью соответствия новых научных результатов запросам общества и потребностям личности.

В этих условиях педагогическая наука переходит к новой методологии, направленной на развитие личности, на наиболее полное раскрытие творческого потенциала обучающегося. Другими словами, происходит переход к *личностно-развивающему типу образования*, основанному на обращенности к подлинному, реальному «Я» человека, к внедрению в практику школы личностно-развивающей дидактики (А. Г. Асмолов, Б. М. Бим-Бад, В. П. Зинченко, В. С. Леднев, В. С. Мухина, А. В. Петровский, И. С. Якиманская и др.). Это подразумевает направленность образовательного процесса на формирование *культурно развитого человека, знающего и любящего свой язык, историю своего народа, культуру своей страны и региона, уважающего другие народы и их культуру*. Для реализации такого образования необходимо осознание обучающимся универсальности общечеловеческих ценностей.

Разработка теории личностно-развивающего обучения связана, прежде всего, с идеей гуманизации образования, основанной на утверждении отношения к человеку как высшей ценности бытия. Под гуманизацией образования понимается процесс создания условий для самореализации, самоопределения личности в пространстве современной культуры, создания гуманитарной сферы, способствующей раскрытию

творческого потенциала личности, формированию ноосферного мышления, ценностных ориентаций и нравственных качеств. Гуманитаризация образования предполагает расширение перечня гуманитарных дисциплин, углубление интеграции их содержания для получения системного знания. Оба эти процесса дополняют друг друга и рассматриваются во взаимосвязи. Гуманизация как перспективное направление педагогической науки опирается на положения гуманистической парадигмы образования и воспитания (Ш. А. Амонашвили, М. Н. Дудина, В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов), концепции гуманистической природы педагогики (М. В. Богуславский, Л. А. Степашко), идеи гуманитаризации науки (В. С. Библер, В. С. Степин, В. С. Швырев).

Реализация гуманистической парадигмы невозможна без актуализации культурологического подхода к образованию (В. И. Андреев, Е. В. Бондаревская, И. А. Зимняя, Т. А. Китайгородская, А. Н. Ростовцев, В. А. Сластенин и др.). Суть его состоит в признании приоритета культуры в образовании, воспитании и общественном развитии. Такой подход способствует учету национальных, религиозных, исторических особенностей, сближению образования с повседневной жизнью, созданию единого уклада жизни школы и семьи, воспитанию в рамках родной культуры и в диалоге с другими культурами, гармонизации интересов общества, школы и личности. Культура как «специфический способ организации и развития человеческой жизнедеятельности, представленный в продуктах материального и духовного труда, в системе социальных норм и учреждений, в духовных ценностях, в совокупности отношений людей к природе, между собой и к самим себе» концентрирует лучший социальный опыт множества поколений людей, накапливает богатейшие знания о мире и тем самым создает благоприятные возможности для его познания и освоения.

Преодоление дегуманизации образования неразрывно связано и с использованием *интегративного подхода*, вытекающего из общих идей системного и целостного подходов и основывающегося на положении о том, что в современных условиях определяющей тенденцией познавательного процесса является интеграция. Современное образование должно опираться на системные знания, которые могут быть получены на основе интеграции гуманитарных, фундаментальных и технических наук и должны быть ориентированы на формирование творческой личности, целостно воспринимающей мир. В этих условиях возрастает роль интегративных междисциплинарных курсов, основополагающими задачами которых являются формирование у студентов целостного представления о науке, выработка у них интегрального типа познания. Сегодня интегративный подход находится в стадии активной разработки. Исследованию его общетеоретических основ посвящены работы Г. И. Батуриной, Б. Г. Гершунского, Э. Н. Гусинского и др.; интегративные подходы к управлению образованием рассматривают А. В. Золотарева, Л. А. Марченко, Б. З. Мильнер и др.; психолого-педагогические и содержательные аспекты проблематики отражены в трудах В. И. Алексеева, В. А. Игнатовой, С. И. Назаровой, А. Л. Чекина и др.

Тесно связана с принципом гуманизации и концепция *профессионально-ориентированного подхода* к обучению, опирающаяся на требование организации учебного процесса с учетом профессиональной специализации и направленная на формирование у обучающихся профессиональных компетенций и установок (В. И. Загвязинский, Г. Л. Луканкин, М. И. Махмутов, А. Г. Мордкович, П. И. Пидкасистый, Г. И. Саранцев, Л. М. Фридман, Г. Г. Хамов и др.). Это особенно актуально для современного уровневого высшего образования, целью которого является подготовка специалиста новой формации, высококвалифицированного, компетентного, мобильного, конкурентоспособного на рынке труда, свободно владеющего своей профессией на уровне международных стандартов.

Одним из основных направлений модернизации образования в России является его *фундаментализация* (М. В. Буланова-Топоркова, Е. И. Деза [1], А. М. Кочнев, И. В. Левченко, В. Л. Матросов, В. А. Садовничий, В. А. Тестов, В. В. Филиппов и др.). В основе фундаментализации лежит идея единства мира, проявляющаяся во всеобщей взаимосвязи неживого, живого, духовного, в единстве культурной, научной и практической сфер цивилизации. Главной задачей фундаментализации образования является преодоление разобщения двух компонентов культуры - естественнонаучной и гуманитарной - путем их взаимопроникновения и взаимообогащения. В процесс фундаментализации могут и должны быть вовлечены почти все вузовские дисциплины, реализуя на практике интеграцию гуманитарной и фундаментальной составляющих образования.

Гуманизация образовательного процесса, опирающаяся на основные положения культурологического и профессионально-ориентированного подходов, особенно актуальна для студентов, избравших для изучения психологические или педагогические науки, в частности, направления подготовки (НП) 37.03.01 (37.04.01) «Психология» и 44.03.02 (44.04.03) «Психолого-педагогическое образование» (уровни бакалавриата и магистратуры, соответственно). Будущие психологи связаны с указанной проблематикой не только как члены современного общества, но и в силу специфики выбранной специальности: деятельность психолога касается сферы человеческих отношений в самых разных контекстах.

С целью повышения личностной и профессиональной адаптации студентов-психологов к современной поликультурной реальности, расширения диапазона и повышения эффективности их профессиональной подготовки, был разработан курс «Кросс-культурные отношения» [2]. Задачей курса является формирование профессионально-личностных качеств, востребованных в деятельности психолога в контексте межкультурной проблематики: эмпатии, рефлексии, способности к сопереживанию, соучастию, проявлению интереса к другим людям на основе общечеловеческих интересов и ценностей. Он направлен на развитие у студентов черт мультикультурной личности, на освоение норм и правил общегуманистической этики. В ходе обучения формируется осознание того, что позитивный диалог возможен лишь при условии высокой культурной и психологической компетентности его участников, подразумевающей, по выражению А.Г. Асмолова, «уважение права другого быть другим». Курс прививает интерес к чужим традициям, поведению, нормам жизни; формирует понимание многообразия и самобытности культур; развивает культурную эрудированность и информированность, межкультурную тактичность в общении.

Курс состоит из четырех проблемных блоков: феномен культуры (рассмотренный в кросс-культурном ключе); многообразие, сходство и различие культур (классифицированные с опорой на этнический, национальный и цивилизационный уровни культуры); понятие межкультурной толерантности (основанное на принятии людей, относящихся к другим культурам как к равноправным членам культурного сообщества, на воспитании черт мультикультурной личности); практическая часть курса (психодиагностика, групповая дискуссия).

На протяжении ряда лет курс читается студентам-психологам факультета гуманитарных наук УРАО; его элементы используются и при чтении дисциплины «Психология» студентам, обучающимся в УРАО на филологическом, юридическом, художественном, журналистском НП. Результаты психодиагностической работы, проводящейся по окончании курса, доказывают эффективность предлагаемой в нем образовательной технологии формирования высокого уровня кросс-культурной компетентности студентов. Опыт показывает, что данный курс является гибкой обучающей программой и может быть использован как для различных образовательных форматов (лекций, практических занятий, тренингов), так и для

различных целевых образовательных групп (студентов психологических и педагогических НП, других НП гуманитарного цикла: юристов, журналистов, филологов, социологов и т.д.).

Для студентов, выбравших математические и естественные науки, в частности, направления подготовки 01.03.01 (01.04.01) «Математика», а также соответствующие профили направления подготовки 44.03.01 (44.04.01) «Педагогическое образование», гуманизация обучения опирается, прежде всего, на интегративность и фундаментализацию образования. Большую роль здесь играют междисциплинарные интегрированные курсы – база для формирования общей и профессиональной культуры, быстрой адаптации к новым специализациям.

Примером такого курса может служить курс по выбору «Избранные главы теории расстояний и метрик», поскольку понятие метрики (расстояния) является одним из основополагающих не только в математике и в науке в целом, но и во всем человеческом бытии. Содержательной основой курса служит «Энциклопедический словарь расстояний» [3]. Данный курс выполняет несколько важных функций. Прежде всего, он позволяет открывать новые, не замеченные ранее связи между математическими объектами, разделами и теориями (*функция интегративности*). Это помогает систематизации уже имеющихся у студента знаний (*функция систематизации*). При этом важно установить такой «интегральный» взгляд на изученные ранее отдельно друг от друга разделы математики (*функция установления внутри-и-межпредметных связей*). Возможность установления связей такого рода трудно переоценить, поскольку они позволяют сформировать представление о математике как об осмысленной единой конструкции, а не как о хаотичном нагромождении, не связанных между собой фактов (*функция осмысления*). Кроме систематизации и осмысления можно говорить и о выделении базового ядра системы математических знаний (*функция фундаментализации*). Оказывается, что изученные ранее отдельно друг от друга разделы представляют собой частные случаи одной и той же теории, и понимание этого факта, знание общих принципов позволяет значительно упростить хранение и использование информации. Чем быстрее сложится у студента свой общий взгляд на математику, тем лучше для его дальнейшей профессиональной деятельности. По крайней мере, необходимо научить студента видеть таким образом математику школьную (*функция профессиональной ориентации*), что также требует интеграции багажа его математических знаний.

Анализ результатов многолетнего использования курса на математическом факультете МПГУ, в Московском независимом университете, в педагогическом колледже «Арбат» позволяет судить об его эффективности и востребованности в практике работы современной школы, свидетельствует об актуальности дальнейших дидактических разработок такого рода.

Литература

1. Деза Е.И. Особенности реализации концепции создания индивидуальных траекторий фундаментальной подготовки учителя математики в условиях вариативного образования // Наука и школа. - 2012. - № 2. - С. 28 - 34.
2. Белова С.И. Обучающий курс «Кросс-культурные отношения» как основа понимания принципов и выработки навыков позитивного межкультурного общения. Психология общения и доверия: методология, теория и практика / Материалы и доклады к конференции. - М.: УРАО, 2014. С. 439-440.
3. Деза Е.И., Деза М.М. Энциклопедический словарь расстояний. - М.: Наука, 2008. - 444 с.

Case-study как метод формирования профессионального стиля поведения

Казначеева С. Н.¹, Челнокова Е. А.², Агаев Н. Ф.³

¹Казначеева Светлана Николаевна / Kaznacheeva Svetlana Nikolaevna – кандидат педагогических наук, доцент;

²Челнокова Елена Александровна / Chelnokova Elena Alexandrovna – кандидат педагогических наук, доцент,

кафедра инновационных технологий менеджмента,
ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет
имени К. Минина»;

³Агаев Натиغ Фарман оглы / Agayev Natig Farman oglu – кандидат педагогических наук, доцент,

кафедра физической культуры,
ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный
университет», г. Нижний Новгород

Аннотация: в статье рассматривается использование метода конкретной ситуации в учебном процессе. Авторы обращаются к истории возникновения данного метода и к его применению в России. Дается определение понятия кейса, уточняются различия между процессом преподавания и обучения, определяются основные задачи метода Case-study. Авторы описывают этапы реализации данного метода: подготовительный, ознакомительный, аналитический и итоговый. Рассматриваются преимущества и недостатки метода Case-study.

Abstract: The article discusses the use of the method of the specific situation in the educational process. The authors refer to the history of the origin of this method and its use in Russia. Defines the concept of the case, it clarifies the distinction between the process of teaching and learning, identifies the main problems of the method Case-study. The authors describe the stages of this method: preparatory, exploratory, analytical and final. Discusses the advantages and disadvantages of the method Case-study.

Ключевые слова: обучение, преподавание, метод конкретной ситуации, преимущества и недостатки метода Case-study.

Keywords: learning, teaching, method specific situation, the advantages and disadvantages of the method Case-study.

Современная система образования в России направлена на обучение студентов решению четко и конкретно сформулированных задач. Начало профессиональной деятельности связано с определенными трудностями, поскольку нередко возникающие в жизни проблемы оказываются трудноразрешимыми для молодого специалиста. Жизненные и профессиональные задачи никто не формулирует, их условия часто неизвестны и закамouflированы множеством событий и фактов, не относящихся непосредственно к решаемой проблеме.

В связи с этим давно назрела проблема изменения отечественной системы образования в сторону приближения ее к практике. В настоящее время возникает необходимость в изменении средств и методов преподавания в вузе, применении новых технологий, которые призваны научить студента разбираться в большом количестве материала и анализировать его, выделять из потока информации факты для конкретной задачи, учитывая интересы других людей и устанавливая с ними контакты. Как правило, через условие задачи и вопрос, требующий ответа, описывается схема задания или задачи. Способ действия задает соотношение условий задачи и вопроса. То есть мы имеем дело с упражнением в стереотипном применении способа действия. Используемые на сегодняшний день в мире задания и задачи имеют иной вид. На первый взгляд, перед нами самостоятельные условия и

вопросы, не связанные между собой. Перед обучающимися стоит задача – связать условие и вопрос, для чего зачастую студенту необходимо обратиться к личному опыту, привлечь дополнительную информацию, детально проработать текст.

Метод анализа конкретной ситуации применим прежде всего в практике преподавания прикладных дисциплин, непосредственно связанных с практикой. Именно в данной сфере он и оформился, так как был использован для обучения в бизнес-школах. Однако следует отметить, что возможности кейс-метода намного больше. С нашей точки зрения, кейс-метод может применяться и при изучении теоретических дисциплин, в том числе гуманитарного цикла.

В образовании появление и распространение метода Case-study относится к началу 20-х годов XX века, когда он появился в США и был использован в Гарвардской школе бизнеса и Школе Государственных служащих Гарвардского Университета. Дальнейшее распространение данного метода в мире относится к 70–80-м годам. В это же время метод стал известен и в Советском Союзе. Кейс-метод стали использовать на специальностях экономического направления при обучении управленцев в качестве метода обучения принятию решений. Значительный вклад в разработку и внедрение этого метода внесли Г. А. Брянский, Ю. Ю. Екатеринославский, О. В. Козлова, Ю. Д. Красовский, В. Я. Платов, Д. А. Поспелов, О. А. Овсянников, В. С. Рапопорт и др. [1].

В зарубежных школах бизнеса работа с кейсами стала обычным явлением. В Гарварде, где впервые была применена методика Case-study, около 90% рабочего времени занимают разборы кейсов. Для российской ситуации характерно использование не столько классических кейсов, сколько мини-кейсов, рассматривающих тот или иной аспект деятельности организации в рамках изучаемой темы.

Под кейсом понимается специально подготовленный материал, содержащий описание истории конкретного проекта или программы, на основе которого возможно развитие у обучающихся профессиональных навыков: способности к анализу, к принятию решения, умения работать в команде, поиск дополнительной информации и т. п. [3].

Традиционно преподаватель выступает в роли знатока и учителя. Обучающиеся включены в процесс обучения опосредованно, в то время как преподаватель должен быть организатором и помощником, то есть так организовать учебный процесс, чтобы обучающиеся выступали активными участниками и творцами процесса обучения. Для более детального уточнения различий между преподаванием и обучением в данной ситуации отметим следующее:

- при преподавании внимание педагога уделяется самому входу в учебный процесс, то есть тому, что преподается обучающимся, при обучении же акцент делается на том, что обучающиеся имеют к моменту выхода из процесса обучения с точки зрения практического применения;
- при преподавании материал разбивается преподавателем на темы с предлагаемыми готовыми методами и технологиями решения задач, в то время как при обучении знания добываются обучающимся самостоятельно из реальных ситуаций;
- преподавание является результатом взгляда преподавателя на явления и процессы, а при обучении приоритет отдается взглядам обучающихся.

Таким образом, процесс обучения следует ориентировать на формирование определенного стиля поведения в конкретной ситуации, то есть у студентов появляется возможность приобретения опыта принятия решений и способов действий в незнакомой ситуации, решения проблем, приобретения навыка работы с текстом; применения теоретических знаний на практике. Все это способствует закреплению умения применять полученные практические навыки. Метод анализа

ситуаций оказывает воздействие на профессионализацию студентов, формируя интерес и мотивацию к учебной деятельности.

Основные задачи кейс-метода: овладение навыками анализа ситуаций из профессиональной сферы и постановки проблемы; отработка умения востребовать дополнительную информацию, владение навыками ясного и точного изложения собственной точки зрения, навыками самостоятельного принятия решений на основе группового анализа ситуации [4].

Обучение на основе метода анализа конкретных ситуаций включает в себя несколько взаимосвязанных этапов: подготовительный, ознакомительный, аналитический и итоговый.

Подготовительный этап (перед началом занятия). Целью этапа является конкретизация цели и разработка конкретной ситуации и хода занятия.

Целесообразно определить необходимость использования кейс-метода в каждом конкретном случае. Выбор кейс-метода оправдан в том случае, если обучение навыкам критического мышления, принятия решений, независимого анализа, эффективной коммуникации, осознании собственной деятельности и взглядов, повышение креативности выступают в качестве основных задач обучения.

Наличие навыков самостоятельной работы у обучающихся в данной ситуации немаловажно, так как кейс-метод подразумевает подготовленность. К поверхностному решению кейса может привести отсутствие подготовки, самостоятельности, знаний по рассматриваемому и обсуждаемому вопросу.

Ознакомительный этап (во время занятия). Целью этапа является вовлечение студентов в анализ реальной ситуации, выбор оптимальной формы подачи материала для ознакомления.

Вступительная часть занятия может включать в себя видеоматериал с реальными событиями, которые напрямую относятся к рассматриваемой ситуации. Также могут быть использованы статистические данные, материалы какой-либо проблемной статьи или описание жизненного случая.

Следующим шагом будет выступление преподавателя, обозначающее контекст предстоящей работы, где уделяется особое внимание актуализации знаний в определенной области. Индивидуально или в группе студенты знакомятся с конкретной ситуацией.

Аналитический этап (начало обсуждения кейса). Целью этапа является анализ кейса в группе студентов и выработка решения.

До начала обсуждения преподаватель вправе задать так называемые «разогревающие» вопросы:

- Имелся ли у вас подобный опыт?
- Напоминает ли вам что-либо предложенная ситуация?
- Является ли она для вас актуальной и насколько?
- Поднимает ли она какую-либо проблему?

Специфические приемы организации работы в группе и заданные инструкции способствуют эффективности данного вида деятельности:

- необходимость решения процедурных проблем: определение порядка и регламента выступлений, постановки вопросов и ответов;
- запрет на ответы и детальное обсуждение преподавателем ситуации с целью ускорения анализа;
- соблюдение партнерских отношений на занятии;
- концентрация обсуждения на главных моментах: проблема, альтернатива, действие, предпочтительные в данной ситуации;
- первоначально следует выявить признаки проблемы;
- четко сформулировать постановку проблемы;

- альтернативы (различные способы действия) предвеляют успех в решении проблемы;

- альтернативы должны быть обоснованы;

- составленная программа должна соответствовать реальному воплощению.

Итоговый этап (презентация групповых решений). Целью является представление и обоснование предложенного решения группы по кейсу.

Обсуждение кейса невозможно без организации дискуссии. Дискуссия характеризуется уровнем компетентности участников данного процесса. Применение дискуссии целесообразно в том случае, если у обучающихся сформирована значительная степень зрелости и самостоятельность мышления, навыки аргументации, умение контролировать эмоциональное состояние, умение формулировать и доказательно аргументировать собственную точку зрения.

Толерантность и непредвзятость по отношению к различным предложенным вариантам решения проблемы является важным моментом презентации. Чтобы избежать разочарования обучающихся на итоговом этапе, преподавателю необходимо создать подобающую атмосферу на занятии. Достичь этого можно при помощи предварительной разработки способов завершения деятельности обучающихся. Это может быть мини-лекция по теме обсуждения, анализ статистических данных, представление информации о грядущих событиях, описываемых в представленной ситуации.

Накоплению опыта, фиксации результатов и учету возникших трудностей при работе над кейсом могут способствовать письменные комментарии преподавателя по завершению работы над кейсом. В дальнейшем это может способствовать обмену опытом между преподавателями, использующими данную технологию в своей деятельности.

Метод анализа конкретных ситуаций обладает определенными преимуществами и недостатками [5].

К преимуществам данного метода следует отнести:

- практическую направленность метода (обучающийся, основываясь на теоретических знаниях и анализе ситуации, выполняет роль руководителя);

- изучение теории принятия решений на конкретных примерах из практики и обработку типовых схем решения проблемных ситуаций;

- активную форму обучения (за короткое время изучаются факты, вырабатываются различные варианты решения проблем, обучающиеся получают возможность свободно общаться с преподавателем и друг с другом, все включено в процесс дискуссии);

- поощрение индивидуальной работы в сочетании с обсуждением в группе;

- наличие обратной связи в обучении (возможность контроля и текущей оценки умений обучающихся по письменным докладам);

- использование знаний и практического опыта самих обучающихся (кейс как результат положительного и отрицательного жизненного опыта);

- сокращение учебного времени на фиксацию фактов, данных, т. к. кейсы в готовом виде предлагаются слушателям до начала занятий.

К недостаткам данного метода следует отнести:

- нестабильность политического и экономического положения в России затрудняет построение корректных хозяйственных ситуаций;

- все многообразие хозяйственной практики невозможно описать даже тысячами ситуаций, главное – знать процедуры принятия решений;

- применение метода Case-study осложняется отсутствием у преподавателя достаточной квалификации по обсуждаемым вопросам кейса в квалифицированной аудитории;

– множество альтернатив обсуждения конкретной ситуации, наличие разных способов ее решения и сложность нахождения компромиссов.

Таким образом, использование метода анализа конкретных ситуаций позволяет почувствовать обучающимся, что они имеют право свободного действия, право на собственное мнение. Руководствуясь принципом «самоуправляющегося обучения», преподаватель дает возможность обучающимся развить умение анализировать конкретные жизненные ситуации и вырабатывать самостоятельные решения, что является необходимым современному человеку в условиях рыночной экономики.

Литература

1. *Дорофеев А.* Профессиональная компетентность как показатель качества образования // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 30-34.
2. *Кочетовская Е. В.* Субъектная активность студентов как показатель эффективности организации учебного процесса // Современные наукоемкие технологии. – 2009. – № 7. – С. 92-93.
3. *Птицын В.* Метод конкретной ситуации (опыт НКО юга России) – Краснодар, ЮРПЦ, 2003. – 120 с.
4. *Смолянинова О. Г.* Инновационные технологии обучения студентов на основе метода Case-Study // Сборник «Инновации в российском образовании». – М.: ВПО, 2000.
5. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://lektsii.net/2-49786.html> (дата обращения 20.03.2015 г.).

Социальное воспитание молодежи как составная часть профессиональной подготовки и воспитания будущих специалистов

Бурняшева Л. Н.¹, Стрижакова Н. Е.²

¹*Бурняшева Лариса Николаевна / Burnjasheva Larisa Nikolaevna – кандидат педагогических наук, доцент;*

²*Стрижакова Наталья Евгеньевна / Strizhakova Natalia Evgenjevna – кандидат философских наук, профессор,*

кафедра гуманитарных дисциплин,

*ГАОУ ВПО Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт,
г. Невинномысск, Ставропольский край*

Аннотация: авторы статьи рассматривают вопросы, касающиеся социального воспитания молодежи в системе непрерывного профессионального образования на основе качественно нового представления о статусе воспитания с учетом отечественных традиций, национально-региональных особенностей, достижений современного опыта.

Abstract: the author consider issues relating to the social education of youth in the system of continuing professional education on the basis of qualitatively new view on the status of education with regard to local traditions, national and regional characteristics, achievements of modern experience.

Ключевые слова: социальное воспитание, социализация, учащаяся молодежь, семья, социально-правовая помощь, психолого-педагогическая и медицинская поддержка, образовательная и валеологическая поддержка.

Keywords: social education, socialization, studying youth, family, social assistance, psychological and medical support, socio-legal aid, educational and valeological support.

В настоящее время социально-экономическая ситуация обострила проблему социализации разновозрастного контингента. В регионах России все больше появляется учреждений непрерывного профессионального образования, реализующих образовательные программы разного уровня, а следовательно, разновозрастного контингента. Возникла насущная проблема управления процессом социального воспитания молодежи в системе непрерывного профессионального образования на основе качественно нового представления о статусе воспитания с учетом отечественных традиций, национально-региональных особенностей, достижений современного опыта.

На основе анализа опубликованных источников мы последовательно рассмотрели общетеоретические вопросы социализации и социального воспитания личности, особенности социального воспитания обучающихся, проблемы управления социальным воспитанием учащейся молодежи, провели сравнительный анализ опыта управления социальным воспитанием молодежи в России и за ее рубежом.

Констатируется, что социальное воспитание – есть относительно контролируемая (управляемая) социализация человека специально предназначенной для этого организацией, которая создает ему условия для относительно целенаправленного развития и духовно-ценностной ориентации. Такой организацией является, в частности, образовательное учреждение.

Главная цель социального воспитания – способствовать нормальной жизнедеятельности человека, удовлетворению и гармонизации его социальных потребностей, гармонизации потребностей человека и общества.

Социализация представляет собой как стихийный, так и контролируемый обществом процесс развития определенной системы знаний, норм, ценностей, отношений, образцов поведения, позволяющих человеку функционировать в качестве полноправного члена общества, общности, группы.

Показано, что в известных концепциях социализации условно можно выделить два подхода к этой проблеме: субъект-объектный и субъект-субъектный. Первый подход предполагает пассивную позицию человека в процессе социализации, в результате которого общество формирует каждого своего члена в соответствии с присущей этому обществу культурой. Второй подход предполагает активную позицию человека, который в процессе социализации не только адаптируется к обществу, но и влияет на свои жизненные обстоятельства и на себя самого.

Примером субъект-объектного подхода к социализации индивида может служить социальное воспитание детей, которое строится преимущественно на моделировании условий их существования с целью получения желаемого воспитательного эффекта. Практика социального воспитания в рамках субъект-объектного подхода получила название социальной работы.

В процессе исследования было выявлено, что социализация личности обучающегося – процесс чрезвычайно значимый и сложный, результат реального взаимодействия индивида, образовательного учреждения и среды, в том числе – семьи. Через семью и ближайшее микросоциальное окружение реализуется социальное наследование. В процессе социализации воспитанник приобретает качества, необходимые ему для жизнедеятельности в обществе.

Установлено, что проведенная нами общая социально-педагогическая диагностика контингента студентов вуза требует, чтобы в основу их социального воспитания был положен «субъект-субъектный» подход к социализации, т. е. необходимо индивидуальное воспитание персонифицировать, т. к. индивидуальный подход допускает типологию индивидуальных различий студентов, а, следовательно, и воспитательных действий.

Социальное воспитание молодежи – это управляемый процесс взаимодействия количественных и качественных изменений социальных характеристик молодого поколения в ходе его становления как субъекта общественного производства и общественной жизни.

Анализ опубликованных источников позволил выявить некоторые тенденции, определяющие социальное положение молодежи в современной России:

- неблагоприятная демографическая ситуация, связанная с уменьшением общей численности населения и молодежи в том числе, что связано с тем, что смертность в большинстве регионов превышает рождаемость;

- молодое поколение, в сравнении со старшим, менее здорово в психофизиологическом отношении, что в целом может существенно ухудшить генфонд и интеллектуальный потенциал российского общества;

- в кризисном положении оказалась молодая учащаяся семья, что негативно влияет на процесс социализации личности;

- отсутствуют эффективные технологии диагностики и разрешения социальных проблем учащейся молодежи ввиду разобщенности и неадекватности исследовательских, воспитательных, защитных, управленческих и иных действий социальных институтов и организаций, занятых судьбой молодежи, в том числе семьи, педагогических коллективов, правоохранительных органов и общественности.

Если сравнивать специфику управления процессом социализации молодежи в России и в Германии, то можно отметить как много различий, так и много параллелей в отношении способов решения проблем молодежи и видов оказания ей помощи. Как в России, так и в Германии работа с детьми и молодежью стоит перед очень похожими проблемами. Не только проблемы молодежи имеют схожесть, но и вопросы осуществления финансирования помощи детям и молодежи.

В сферу социальной работы в Великобритании включена и образовательная система. В соответствии с Законом (Акт Батлера, 1944) были сведены в систему различные школьные структуры и создана образовательная система, охватывающая ступени начального, среднего и высшего образования. Другие Законодательные акты привели к созданию современной системы профессионального образования, которая состоит из трех ступеней: низшее, среднее и высшее профессиональное образование, которые по всем направлениям своей деятельности (учебной, воспитательной, финансово-экономической, охрана здоровья учащейся молодежи, организация их быта, досуга, юридической помощи) связаны с различными социальными службами.

Во Франции зарегистрировано более 200 ассоциаций молодежи общенационального значения. Все они пользуются финансовой поддержкой государства и действуют под эгидой Министерства молодежи и спорта (ММС). В каждом департаменте (области) Франции деятельность местных отделений молодежных организаций направляют департаментские управления по делам молодежи и спорта.

В США специальные учреждения социальной помощи детям предоставляют различные услуги: организация специальных групп профессионального обучения для родителей, помощь им в трудоустройстве; создание и поддержка служб защиты детей, подвергающихся насилию; работа с приемными семьями. Особое внимание обращается на работу с малолетними несовершеннолетними.

В процессе исследования было выявлено многообразие видов, форм и методов социальной работы в каждой стране. Но есть и немало общего для всех государств. Это единство целей, общее предназначение социальной работы прийти на помощь людям, нуждающимся в защите и милосердии.

Есть и общие для каждой страны проблемы: безработица, переселенцы, беженцы, проблемы образования и профессиональной подготовки молодежи, проблемы алкоголизма, наркомании, детской преступности.

Анализ широкого круга источников педагогической литературы показал, что социальное воспитание обучающихся в учреждении профессионального образования, играет ключевую роль в воспитании у будущих специалистов личностных качеств, необходимых им в выбранном направлении профессиональной деятельности.

Выполненное нами исследование в основном подтвердило правомерность первоначально выдвинутой гипотезы: в условиях развивающейся региональной системы профессионального образования наиболее актуальной является проблема управления процессом социального воспитания в процессе непрерывного профессионального образования.

В проведенном научном опытно-экспериментальном исследовании показано, что эффективно работающая модель системы управления социальным воспитанием студентов в институте непрерывного профессионального образования включает в себя следующие подсистемы:

- психолого-педагогическая и медицинская поддержка студентов;
- социально-правовая поддержка студентов;
- образовательная и валеологическая поддержка студентов.

Подсистема управления психолого-педагогической и медицинской поддержкой студентов, состоящая из институтского Центра психолого-педагогической поддержки, городского центра «Здоровье» и городского наркологического диспансера, эффективно обеспечивает студентам профилактическую медицинскую, психологическую и педагогическую поддержку.

В результате проведенной опытно-экспериментальной работы оказана психолого-педагогическая помощь студентам в процессе включения их в активную социальную жизнь и формирования у них социальной ответственности. Благодаря деятельности психологов и социальных педагогов у обучающихся сформированы социально необходимые потребности в приобретении знаний и навыков, сформированы профессиональные интересы и гражданская позиция. Центр психолого-педагогической поддержки получил признание педагогической и родительской общественности, сформированы социальные свойства личности студентов, оказана им помощь в освоении социокультурного опыта и свободного самоопределения в социальном окружении.

Работниками Центра психолого-педагогической поддержки и городского центра «Здоровье» оказана студентам необходимая психолого-медицинская помощь, в некоторых случаях предоставлено санаторно-курортное лечение.

Подсистема управления социально-правовой поддержкой студентов, состоящая из институтского Совета профилактики правонарушений, городской комиссии по делам несовершеннолетних и городского отдела профилактики правонарушений УВД, эффективно обеспечивают студентам профилактическую социально-правовую поддержку, вследствие чего после введения ее в действие число противоправных

действий среди обучающихся снизилось более чем вдвое, что свидетельствует об эффективности этой подсистемы.

Благодаря тщательно проведенной работе с дезадаптированными студентами и семьями их родителей Центром психолого-педагогической поддержки созданы нормальные условия для жизнедеятельности обучающихся, получения ими профессионального образования, развития их творческих способностей с учетом возрастных особенностей, интересов и желаний.

Показано, что причиной педагогической запущенности подростков является семейное воспитание детей, не соответствующее современным требованиям. Педагогическая запущенность подростков, полученная в семьях, скорректирована их воспитанием в образовательном учреждении. Решены задачи оказания социальной помощи студентам, испытывающим трудности в социальной адаптации.

В результате оказания социально-правовой помощи у дезадаптированных студентов восстановлено равновесие в отношениях с социумом, изменены на позитивные содержания целей, мотивов, ценностных ориентаций, социальных ролей, вплоть до тех из них, которые не позволяли им бесконфликтно решать проблемы, удовлетворяя асоциальные потребности.

Основа профилактики правонарушений подростков – это устранение причин и условий, которые могут вести к педагогической и социальной запущенности. Главным в профилактической работе и перевоспитании трудных студентов является вовлечение их в разнообразную общественную деятельность, организуемую с учетом их особенностей и осуществляемую посредством включения их в специально организованный многоплановый коллектив.

Смысл результатов наших исследований сводится к следующему. Единственно верный путь перевоспитания трудных подростков – это формирование у них системы правильных субъективных отношений, которая должна для них стать основным внутренним регулятором поведения. Достижение этой цели возможно путем использования естественных воспитательных возможностей, которые заключены в учебно-воспитательном процессе образовательного учреждения.

Подсистема управления образовательной и валеологической поддержкой студентов, состоящая из Советов факультетов, студенческого профсоюзного комитета и Центра психолого-педагогической поддержки эффективно объединяет усилия всего коллектива института на обеспечение подготовки специалистов на основе соединения высокого качества обучения и социального воспитания.

Субъектами социального воспитания выступают все преподаватели и студенты как единый взаимосвязанный и взаимозависимый коллектив. При решении конкретных воспитательных задач осуществляется сочетание форм взаимодействия педагогов и студентов в их совместной деятельности.

В результате профориентационной деятельности Советов факультетов студенты института обучаются по специальностям СПО и ВПО в соответствии со своими склонностями и способностями. У студентов третьей ступени обучения (ВПО) гораздо реже возникают проблемы с профессиональным самоопределением, чем у студентов второй ступени обучения (СПО), что свидетельствует об эффективности подсистемы.

Оказание образовательной поддержки студентам Советами факультетов обеспечивает устойчивое снижение числа студентов, у которых возникают проблемы с реализацией своей учебной деятельности. Проблем с реализацией учебного процесса у студентов третьей ступени обучения (ВПО) возникает в несколько раз меньше, чем у студентов второй ступени обучения (СПО).

В процессе оказания студентам профилактической валеологической поддержки выявлен ряд факторов, влияющих на здоровье студентов. В первую очередь это касается организации учебно-воспитательного процесса, соблюдения санитарных норм и правил, психологического обеспечения учебного процесса, организации

здорового режима учебного дня, двигательной активности, требований к организации медицинского обслуживания, питания.

Поэтому, прежде всего, была поставлена и решена задача создания в институте здоровьесберегающей социальной среды, при которой обеспечивается равновесие между адаптивными возможностями студенческого организма и этой средой.

Таким образом, улучшение показателей здоровья студентов достигнуто в основном через укрепление и расширение их приверженности к здоровому образу жизни, снижения распространенности вредных для здоровья привычек, воспитания социально безопасного поведения и обеспечение здорового питания.

Литература

1. Болотова А. Гуманистическая ориентация высшего образования в Германии // Высшее образование в России. – 1996. – № 3. – С. 119-130.
2. Буряшова Л. Н. Пути и методы студенческого воспитания // Научно-педагогический журнал «Высшее образование в России». – М.: 2004. № 7. – 160 с. – С. 80-86.
3. Зарецкая И. И. Профессиональная культура педагога / Учебное пособие. – М.: АПКИПРО, 2002. – 104 с.
4. Мудрик А. В. Социализация человека. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
5. Таланчук Н. М. 100 новых идей в педагогике, связанных с открытием фундаментальных законов систематического синергизма. – Казань. 1993. – 263 с.

Ролевые игры в процессе формирования профессиональных компетенций специалистов сферы гостеприимства Гусева Ж. В.¹, Перова Т. В.²

*¹Гусева Жанна Валерьевна / Guseva Zhanna Valeryevna – студент,
кафедра инновационных технологий менеджмента, факультет управления и социально-
технических сервисов;*

*²Перова Татьяна Валентиновна / Perova Tatyana Valentinovna – кандидат педагогических наук,
доцент,
кафедра инновационных технологий менеджмента,
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина,
г. Нижний Новгород*

Аннотация: актуальность выбранной темы обусловлена необходимостью совершенствования процесса профессиональной подготовки специалистов сферы гостеприимства. В статье отражено значение и возможность применения ролевых игр в процессе формирования профессиональных компетенций будущих специалистов сферы гостеприимства.

Abstract: the relevance of the topic chosen due to the need of improving the training of specialists in the field of hospitality. The article reflects the importance and the possibility of role-playing games in the process of formation of professional competence of future specialists in the field of hospitality.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, компетентность, компетенции, ролевые игры, специалист сферы гостеприимства.

Keywords: training, competence, competence, role play, a specialist hospitality industry.

Результаты исследования подготовки специалистов в сфере гостеприимства и опыта взаимодействия образования с рынком труда указывают на необходимость активного включения будущих специалистов на всех этапах обучения в условия социальной среды (предприятия туриндустрии), их мотивированность на достижение личностного роста в профессиональной деятельности, соответственно усложняющимся задачам, это будет способствовать их социально-личностному профессиональному становлению.

В настоящее время одним из путей модернизации системы образования выступает компетентностный подход к профессиональной подготовке специалистов, цель которого заключается в преодолении разрыва между результатами обучения и современными требованиями работодателей.

Под профессиональной компетентностью специалистов сферы гостеприимства понимается интегрированная характеристика, подразумевающая способность специалиста сферы гостеприимства решать профессиональные проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности на предприятиях сферы гостеприимства, с использованием знаний, умений и профессионального опыта.

Профессиональные компетенции специалиста сферы гостеприимства можно объединить в три группы:

А) Компетенции субъекта жизнедеятельности:

- компетенции охраны здоровья и безопасности (знание правил личной гигиены; знание и соблюдение санитарных норм и техники безопасности на предприятиях гостиничного бизнеса; отрицательное отношение к курению, спиртным напиткам, наркотикам; толерантное отношение к нормам образа жизни в других странах, религиозным традициям, свободе и ответственности выбора образа жизни);

- ценностно-смысловые компетенции специалиста сферы гостеприимства (знание особенностей культуры и религии стран, представители которых проживают в гостиничном предприятии; толерантное отношение и умение прививать уважение к традициям своей и других стран;

- интегративная компетенция (систематизация и непрерывное получение знаний о новых тенденциях развития гостиничного хозяйства);

- гражданско-общественные компетенции (получение и распространение знаний о правах и обязанностях граждан во время пребывания в РФ и других государствах, соблюдение законодательства сферы гостиничного хозяйства);

- компетенции личностного саморазвития, саморегуляции и самоконтроля (способность регулировать свое физическое и эмоциональное состояние; стремление к непрерывному саморазвитию и профессиональному становлению в сфере гостеприимства; совершенствование языковой практики);

Б) Компетенции социального взаимодействия:

- компетенции социального и профессионального взаимодействия в сфере гостеприимства (коммуникабельность; стрессоустойчивость; доброжелательность; умение работать в команде; знание и соблюдение корпоративной культуры; толерантность; социальная и профессиональная мобильность);

- компетенции в профессиональном общении (умение находить общий язык с клиентами, коллегами и партнерами; владение технологиями обслуживания гостей предприятия гостиничного хозяйства; знание психотипов потребителей; умение вести презентации и переговоры; знание и соблюдение этикета, в том числе и телефонного; знание документооборота в сфере гостеприимства, владение иностранными языками).

В) Компетенции профессиональной деятельности в сфере гостеприимства:

- компетенции познавательно-аналитической деятельности (владение навыками определения и разрешения проблемных ситуаций в сфере гостеприимства; способность проводить маркетинговые исследования для предприятий гостиничного хозяйства, сегментацию рынка гостиничных услуг);
- компетенции профессиональной деятельности на предприятиях сферы гостеприимства (владение навыками планирования, проектирования и прогнозирования развития гостиничного предприятия; моделирования ситуаций на рынке гостиничных услуг; владение информацией и соблюдение туристских формальностей);
- информационные компетенции (знание оргтехники предприятия сферы гостеприимства; знание специализированных компьютерных программ: систем бронирования, систем безопасности, автоматизированных систем управления, интерактивных телесистем) [1].

Исследование показало, что с целью формирования профессиональных компетенций в процессе подготовки будущих специалистов сферы гостеприимства необходимо выполнение следующих условий:

- использование компетентностного подхода в обучении студентов;
- применение в учебном процессе методов активного обучения;
- рациональное сочетание теоретического и практического обучения;
- систематическая оценка уровня сформированности профессиональных компетенций,
- повышение личностной мотивации,
- внедрение интерактивных информационных технологий в учебный процесс.

Таким образом, с целью обогащения содержания и повышения качества профессиональной подготовки будущих специалистов сферы гостеприимства необходимо применение ролевых игр в учебном процессе.

Ролевые игры – это интерактивный лингводидактический прием, направленный на получение и совершенствование знаний, умений и навыков в области профессионального взаимодействия и предполагающий принятие студентами ролей для совместного решения типичных профессиональных проблем [2].

Использование ролевых игр в процессе профессионального обучения специалистов сферы гостеприимства предполагает:

- получение знаний, необходимых для специалистов сферы гостеприимства (технология ведения гостиничного бизнеса; языковая практика; умение взаимодействовать с клиентами, коллегами и партнерами; предоставление устной и письменной информации о размещении; организация рабочего места; подбор информационных материалов; проверка оргтехники; авторизация кредитных карт; соблюдение этикета и корпоративной культуры; соблюдение техники безопасности на рабочем месте);
- совершенствование коммуникативной компетенции;
- стремление к непрерывному саморазвитию и профессиональному становлению в сфере гостеприимства;
- развитие навыков командообразования;
- владение информацией о квалификационных требованиях к основным должностям сотрудников сферы гостеприимства;
- формирование профессиональных компетенций (психологическая и социальная мобильность, стрессоустойчивость, организационные способности, самоорганизация, стремление к самообучению и саморазвитию).

Ролевые игры, дающие представление о социальном значении гостиничного хозяйства и сфере гостеприимства как сфере будущей профессиональной деятельности, развивают коммуникативные качества, помогают лучше адаптироваться для дальнейшей профессиональной деятельности.

Литература

1. Байлик С. И. Гостиничное хозяйство. Организация, управление, обслуживание / С. И. Байлик. – Киев: ВИРА-Р, 2011. – 252 с.
2. Волков Ю. Ф. Гостиничный и туристический бизнес. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 348 с.

Самопрезентация выпускника вуза как один из способов эффективного трудоустройства

Глотова Е. Е.

*Глотова Евгения Евгеньевна / Glotova Evgeniya Evgenievna – аспирант,
кафедра психологии и физиологии,
Российский государственный профессионально-педагогический университет,
г. Екатеринбург*

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы эффективного трудоустройства выпускников вузов в аспекте самопрезентации и успешного позиционирования личностных и деловых качеств, востребованных на рынке труда.

Abstract: the article deals with the questions of graduates' effective employment in the aspect of self-presentation and successful self-positioning of personal and business skills that are demanded by the labor market.

Ключевые слова: выпускник вуза, эффективное трудоустройство, самопрезентация, технологии трудоустройства, рынок труда.

Keywords: graduate, effective employment, self-presentation, employment technology, the labor market.

Сегодня молодежный рынок труда в России является достаточно напряженным. Это обусловлено несколькими факторами: разрывом между потребностями работодателя в определенных компетенциях выпускников вузов и предложением тех компетенций, которые формирует вуз. Что касается самих выпускников, то у них либо отсутствует карьерная стратегия продвижения себя как специалиста на рынке труда, либо эти цели, задачи представляются абстрактными. Поэтому представляется невозможным обеспечение кадрового сопровождения не только конкретных отраслей экономики, но и отдельных предприятий, без гармонизации подходов вузов и работодателей к данной проблеме.

Для более детального изучения вопросов, посвященных трудоустройству выпускников вузов, нами был проанализирован современный рынок труда, проведен анализ современных отечественных и зарубежных научных исследований, а также организован мониторинг требований работодателей к молодым специалистам. В опросе приняли участие 67 региональных работодателей различных отраслей. По численности – от малых предприятий (до 30 человек), до крупных холдингов (более 3000 человек). На вопросы отвечали первые лица компаний: директора предприятий, руководители подразделений, отделов, структур. Поскольку в нашем исследовании принимали участие эксперты различных сегментов бизнеса, мы имели возможность зафиксировать разнообразные суждения относительно требований к современным выпускникам вузов.

На вопрос «Планируете ли Вы в ближайшее время (до 5 лет) привлекать молодых специалистов на вакантные профессии/должности?» ответы респондентов распределились следующим образом: 86% опрошенных руководителей предприятий выразили заинтересованность в привлечении молодых специалистов и тем самым отметили тенденцию к увеличению потребности в них.

Большинство руководителей предприятий, а именно 65%, отмечают, что кадров в целом не хватает почти во всех сферах. Несмотря на ежегодные выпуски из вузов большого количества молодых специалистов, трудовой рынок Свердловской области ощущает серьезный дефицит кадров. Тема нехватки персонала почти в любом регионе страны и профессиональном обществе давно активно обсуждается. Специалисты по поиску и подбору персонала, руководители предприятий причинами такой ситуации называют демографическую яму начала 1990-х, активное развитие бизнеса, появление на рынке большого количества новых игроков. Эксперты отмечают, что дефицит специалистов продолжится, причем потребность в персонале будет активно расти в ближайшие годы. В то же время другие специалисты, 30,3% респондентов, говорят об обратном: кадров достаточно для успешного развития региона, дефицит может выражаться только по одной причине – кандидат не обладает необходимыми компетенциями.

В требованиях, предъявляемых к выпускнику вуза, респонденты нашего исследования сделали наибольший акцент на личностных качествах в противовес специальным знаниям и умениям (соответствующим профилю непосредственной деятельности организации): личных и деловых качествах – 88,06%; уровне профессиональных знаний – 83,58%, наличие профессионального опыта – 76,12%; направлении и качестве образования – 64,18%; соответствии кандидата корпоративной культуре организации – 37,31%.

Данный факт подтверждает то, что для успешной трудовой деятельности молодой специалист должен обладать не только профессиональными знаниями, умениями и навыками, но и определенными личностными компетенциями и, что немаловажно, уметь грамотно преподнести в резюме или собеседовании важную информацию о себе.

Трудоустройство соискателя на должность в компанию состоит из нескольких этапов. Первый – это конкурс резюме. Именно на основе этого документа создается первое впечатление работодателя о претенденте на должность в организацию, очень часто определяющий выбор кандидата. По данным нашего исследования, 88,52% работодателей обращают внимание на содержание резюме. Второй этап – собеседование, где происходит оценка соответствия кандидата указанной информацией в резюме, складывается понимание работодателем о профессиональных умениях и пользе, которую может принести соискатель как специалист. На этом этапе проявляется умение кандидата грамотно самопрезентировать себя, свои профессиональные умения и сильные стороны своей личности [2].

Д. В. Шестакова в своем исследовании о конкурентоспособном портфолио как условии успешного трудоустройства отмечает, что работодатели нередко указывают на неумение составлять резюме; из 100 присланных резюме 80 составлены некорректно или содержат недостаточное количество информации. Они отмечают, что выпускники часто не заполняют такие пункты, как «дополнительные сведения», где можно описать свои умения и навыки, приобретенные во время обучения или стажировок [4, с. 91]. Также эксперты региона отмечают, что работодатель тратит на чтение среднестатистического резюме порядка 8–10 секунд. За это время он бегло просматривает 1–2 страницы текста, призванного доказать, что его автор достоин приглашения на собеседование. И только небольшая часть этих резюме оказывается отложена для более детального изучения. Поэтому информация в

резюме должна быть полной, но лаконичной [3]. Данное замечание также нашло отражение в ответах нашего исследования. Работодатели отметили наиболее важные пункты содержания резюме:

1. Персональная информация: фамилия, имя, отчество, дата рождения, семейное положение, место жительства (прописка), номер телефона, электронная почта, презентабельная фотография.
2. Основное образование, общая оценка в дипломе. Дополнительное образование.
3. Опыт работы, стаж.
4. Достижения. Портфолио.
5. Рекомендации. Информация о рекомендателях.
6. Личные качества (сильные стороны).
7. Краткое мотивационное сообщение о причинах выбора должности, на которую претендует соискатель (для демонстрации понимания должности работодателю). Чему готов научиться во время работы.
8. Дополнительная информация: дополнительные навыки, хобби, образ жизни вне работы, наличие автомобиля, водительского удостоверения.

Для выпускников вузов, вступающих в трудовую деятельность, достаточно сложно складывается ситуация в умении конкурировать с более опытными претендентами на одну и ту же вакантную позицию. Помимо этого, молодой специалист очень часто не в состоянии осуществить грамотную самопрезентацию, акцентировать внимание руководителя на сильных сторонах своей личности и профессиональных умениях, и, как правило, проигрывает в конкурентных отношениях даже менее талантливому, но просто имеющему опыт работы соискателю [4, с. 92]. Большинство респондентов – 77,05% – ответили, что самопрезентация – это важная часть при собеседовании и отборочном этапе при трудоустройстве. Комментарии экспертов: *«Хорошая самопрезентация – это шанс пройти на 2, 3 этапы собеседования и в последствии получить желаемую работу»; «Самопрезентация дает представление о совпадении целей соискателя и компании-нанимателя»; «Важно уметь хорошо общаться и уметь подавать себя в чужой обстановке»; «Самопрезентация очень важна. Если человек может грамотно изложить информацию о себе, то это уже плюс. Достоинством также считается, если будучи студентом, кандидат уже имеет хотя бы небольшой опыт работы (частичная занятость во время каникул) и умеет преподнести эту информацию соответствующим образом».*

В проведенном исследовании определены содержание и структура эффективного резюме для работодателя, установлена важность самопрезентации, а также выделены приоритетные компетенции относительно предъявляемых требований работодателей к молодым специалистам. Эти данные служат основой для разработки дополнительной образовательной – Практикума «Технологии трудоустройства», где предполагается формирование компетенций, предъявляемых работодателями посредством современных педагогических технологий. Для диагностики уровней сформированности компетенций представляется необходимым разработать дидактические тесты с содержанием педагогических задач, результаты отразить в паспорте компетенций – документе о содержании и степени сформированности компетенций конкретного выпускника, который послужит дополнительным преимуществом в конкурентном соревновании между соискателями (как на этапе оценки резюме, так и на собеседовании, при самопрезентации) и позволит выпускникам вузов успешно пройти процедуру трудоустройства в условиях динамично развивающегося рынка труда [1, с. 187].

1. Глотова Е. Е. Требования работодателей к выпускникам вузов: компетентностный подход // Человек и образование. – 2014. № 4 (41). – С. 185-187.
2. Дудина М. М., Семенова С. Л. Технологии трудоустройства: учеб. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та. 2015. – 180 с.
3. Как составлены 500 лучших резюме Екатеринбурга [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://rabota.e1.ru/articles/25740061/> (дата обращения 27.03.2015 г.).
4. Шестакова Д. В. Конкурентоспособное портфолио как условие успешного трудоустройства // Высшее образование в России. – 2012. № 6. – С. 91-95.

Художественно-выразительный язык акварели Зайцева И. В.

*Зайцева Ирина Владимировна / Zajceva Irina Vladimirovna – магистр,
кафедра изобразительного искусства,
Академия архитектуры и искусств,
Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону*

Аннотация: *с помощью акварельной живописи проводятся первоначальные этапы практического изучения законов живописи. Студенты должны понимать основной язык акварели.*

Abstract: *by means of the watercolor painting the primary stages of practical study of laws of painting are conducted. Students must understand the basic language of watercolor.*

Ключевые слова: *акварель, метод лессировки, аля прима.*

Keywords: *watercolor, method of scumbling, ala prima.*

Для студентов художественно-графических факультетов важным этапом обучения является процесс изучения работы в акварельной технике. С помощью акварельной живописи проводятся первоначальные этапы практического изучения законов живописи. Работа акварелью сложна, многообразна, интересна и является важным средством в обучении студентов. По мнению художницы А. П. Остроумовой-Лебедевой, красота и привлекательность акварельной живописи заключается в легкости и стремительности мазка, в быстром беге кисти, в прозрачности и яркости красок [1, с.6].

Прозрачность красок – это особенность и достоинство акварели, работать с этой техникой можно, не прибегая к использованию белил. Сама чистота белой бумаги является прекрасным светом, который проходит сквозь слои краски. Нужный цвет может быть получен как смешением красок на палитре, так и наложением их друг на друга на бумаге. Главное преимущество акварельных красок заключается в том, что, работая ими, можно добиться исключительной прозрачности и чистоты цвета. Уникальность акварельных красок в том, что имеются богатые возможности работы с цветом, можно положить цвет, и через него будет светиться бумага, можно работать лессировками, и один цвет будет просвечиваться через другой, можно усиливать, прокладывая несколько раз цвет, повторно его перекрывая.

Акварель помогает выработать зоркость глаза, уверенность и смелость руки, выработать ощущение прекрасного. Однако техника акварели требует большой аккуратности, терпения и выдержки, так как ошибочно нанесенный мазок акварельной краски бывает очень трудно исправить. Художник, прежде чем начать

работать, должен составить не только грамотно выполненный рисунок, но продумать, как надо положить краски, обдумать весь свой будущий лист, весь свой ход работы. Во время работы очень важно сохранять свет, иначе работа потеряет свою акварельную легкость и воздушность. Важно помнить, что каждый, даже едва заметный слой краски, влияет на характер всего живописного произведения. Просвечиваясь, нижние слои создают общий колорит картины - этот прием используется в пейзажной живописи. Необходимо стараться не допускать ошибок, а если они все-таки имеются, то с тонким мастерством нужно уметь их скрыть, либо полностью начинать работу заново. Акварелью, как считал художник Делакруа, надо всегда работать наверняка: исправления в ней невозможны [2, с.36].

Различают три способа работы акварелью. Во-первых, можно работать многослойно, делая первую общую прокладку красками очень легко, гораздо слабее и прозрачнее, чем в натуре, а затем, постепенно усиливая цвет при помощи последующих слоев краски, которые наносятся на предыдущий высохший слой методом лессировок. Во-вторых, метод аля прима, когда краску кладут на бумагу в один слой, набирая сразу необходимое количество краски на кисть. В-третьих, в один слой работают и по влажной бумаге, когда мазки слегка расплываются и, сливаясь, лишаются четких границ. Часто они используются вместе в смешанной технике. Также существует метод мозаичного письма, при котором художник мелкими мазками строит форму предметов натуры, уточняя и обогащая цвет в каждой мазке. Метод мозаичного письма в технике акварели очень интересен с творческой точки зрения, но овладеть им в совершенстве можно только при большом опыте работы в живописи, так как, работая мелкими мазками над различными участками формы, художник постоянно держит во внимании большие цветовые и тональные отношения натурной постановки, т.е. в совершенстве владеет цельным видением [5, с.184].

Прием лессировочного письма дает возможность глубже изучить натуру, передать ее материальные качества, подробно проработать детали, довести работу до завершенности. Этот стиль письма был характерен для конца 18 века и первой половины 19 века для многих европейских художников. В России прием последовательных наслоений красок применяли А. Иванов, К. Брюллов и многие другие художники.

Если в приеме последовательного письма художник наносит постепенно один за другим несколько слоев краски, то техника в один слой по сухой поверхности дает возможность заканчивать работу в один сеанс, с первого нанесения. Прием письма акварелью в один слой - самый подходящий для передачи быстроменяющихся явлений природы. Но он требует особенно умелого распределения всего хода работы, безошибочного владения кистью. Акварельная живопись в однослойном письме требует от художника мастерства уверенной руки в нанесении акварельного пятна.

Работа по сырому - один из творческих и увлекательных методов письма. Работая таким способом, художник погружается в волшебство подвижности акварельных красок, дает возможность передавать в работе туман, дождь, плавные переходы планов.

Соединение техник «по сырому» и «по сухому» применялось много лет назад английскими акварелистами и русскими мастерами. Используя письмо по влажной поверхности для достижения наибольшей цельности изображения, они оттачивали его уже по сухой поверхности.

Овладев основными приемами акварели, можно в дальнейшем использовать ее различные свойства. Художники, овладевшие в совершенстве мастерством акварели, не ограничиваются каким-либо одним приемом письма, для них характерны постоянные поиски наиболее эффективных способов выражения своих образных замыслов. Например, художник В. Суриков, владея большим мастерством

акварели, ее богатыми техническими возможностями, по-разному использовал акварель в зависимости от задач, которые ставил [5, с.90]. Кажущаяся легкость и простота в акварельной живописи больших мастеров – это, прежде всего, результат огромного творческого труда, постоянных поисков.

Литература

1. Акварели и рисунки русских и советских художников. Из собрания Государственного музея изобразительных искусств имени А.С. Пушкина. – Издательство «Изобразительное искусство». 1982г.
2. *Лепикашъ В.А.* Акварель. Московская специальная специализированная школа акварели Сергея Андрияки с музейно-выставочным комплексом. Москва. 2010г.
3. *Марков П.* Об акварели или живописи водяными красками. Московская специальная специализированная школа акварели Сергея Андрияки с музейно-выставочным комплексом. Москва. 2003г.
4. *Михайлов А.М.* Искусство акварели. Учебное пособие. – М.:Издательство «Изобразительное искусство».1995г. – 200с.