

Экстернат РФ

ЭЛЕКТРОННОЕ СЕТЕВОЕ
ПЕРИОДИЧЕСКОЕ
ИЗДАНИЕ



2023 № 5

ИЮНЬ

 +7 (812) 628-78-28

 EDITOR@EXT.SPB.RU

 WWW.EXT.SPB.RU

ЭКСТЕРНАТ РФ

№ 5
2023



Журнал «Экстернат РФ» № 3, 2023

Учредитель и издатель журнала «Экстернат РФ»:
Автономная некоммерческая образовательная организация
Центр дополнительного профессионального образования АНЭКС

Адрес учредителя, издателя и редакции журнала: 191119,
г. Санкт-Петербург, ул. Звенигородская, д. 28, лит. А, пом. 13-Н
info@aneks.spb.ru

Главный редактор – О.Д. ВЛАДИМИРСКАЯ

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций
(Роскомнадзор)

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
Эл № ФС77-44758 от 25 апреля 2011 г.

Дата выхода в свет: 09 июня 2023 года

Редакционный совет:

О.Д. ВЛАДИМИРСКАЯ, канд. пед. наук, председатель;
А.М. КАМЕНСКИЙ, д-р пед. наук, доцент;
С.Н. ПОЗДНЯКОВ, д-р пед. наук, профессор;
Т.В. ШАДРИНА, канд. пед. наук, доцент

Редакционная коллегия:

О.Д. ВЛАДИМИРСКАЯ, канд. пед. наук, главный редактор;
Н.Н. ЛУЗАНОВА, канд. пед. наук, исполнительный директор Центра ДПО АНЭКС;
А.Н. БУЗУЛУКСКИЙ, зам. главного редактора;
П.В. ВЛАДИМИРСКИЙ, выпускающий редактор;
Е.В. ВАСИЛЬЕВА, редактор-координатор.

СОДЕРЖАНИЕ

Раннее обучение иностранному языку (обучение иноязычному общению дошкольников) <i>Антипова Вероника Алексеевна</i>	6
Рукавичка на новый лад (театральное представление по мотивам русской народной сказки «Рукавичка») <i>Белоусова Анна Геннадьевна</i>	8
Приёмы и методы, позволяющие повысить мотивацию обучающихся к учебной деятельности на уроках информатики и технологии <i>Булавская Татьяна Михайловна</i>	13
Особенности языковой игры в рекламе <i>Быкова Алена Сергеевна</i>	16
Формирование основ функциональной грамотности на уроках географии <i>Веселова Татьяна Андреевна</i>	19
Память ребёнка и её развитие в онтогенезе <i>Горелова Ольга Александровна</i>	21
Загадки осенней волшебницы (конспект ООД общеразвивающей направленности в старшей группе ДОУ по ознакомлению с окружающим миром – опытно-исследовательская деятельность) <i>Григорович Ольга Константиновна, Морылёва Виктория Александровна</i>	25
Использование сюжетно-ролевых игр в развитии коммуникативных умений у дошкольников с ЗПР <i>Девальер Анна Николаевна</i>	29
Функция наставничества как обязательная часть любой дополнительной образовательной программы (методические находки в деятельности ОДОД) <i>Докичев Александр Викторович</i>	33
Образовательные путешествия как эффективный способ приобщения дошкольников к культурно-историческому наследию (педагогический проект) <i>Дулова Ирина Александровна, Попова Ирина Сергеевна</i>	38
Основы безопасности детей дошкольного возраста (лэпбук) <i>Зайцева Ольга Викторовна, Мариненкова Татьяна Геннадьевна, Розанова Анна Ивановна</i>	40
Церковнославянский язык (учебный предмет ОРКСЭ, модуль Православие) <i>Залеская Наталья Юрьевна, Лялина Светлана Анатольевна</i>	45
Проект «Школьный киноклуб» как средство приобщения детей к чтению и раскрытию их творческих способностей <i>Иванова Екатерина Владимировна, Писная Лариса Сергеевна, Пригода Наталья Анатольевна</i>	47
Слуховой анализатор: виды нарушений и приемы коррекции <i>Карасева Наталья Юрьевна, Родионова Мария Юрьевна</i>	50
Коммуникативный подход к обучению языку <i>Кожеурова Виктория Леонардовна</i>	54
Формирование читательской грамотности на уроках литературы <i>Королева Анна Святославовна</i>	57
Прогулки по Санкт-Петербургу (конспект познавательного занятия в подготовительной группе ДОУ) <i>Костя Светлана Борисовна</i>	60

Классификации стилей родительского отношения в зарубежной и отечественной психологии <i>Красюкова Екатерина Борисовна</i>	66
Индивидуальные образовательные траектории для детей с ограниченными возможностями здоровья <i>Кузьменко Евгения Юрьевна</i>	70
Мы лишаем детей будущего, если продолжаем сегодня учить так, как учили этому вчера <i>Михайлова Марина Евгеньевна</i>	72
Роль учебной экскурсии на уроках географии <i>Молчанова Людмила Степановна</i>	76
Чтение как вид речевой деятельности, обуславливающий совершенное владение языком <i>Николаенко Марина Геннадьевна</i>	79
О религии: взгляд из прошлого <i>Преображенская Татьяна Станиславовна</i>	81
Патриотизм – актуальное направление воспитания младших школьников <i>Приходько Ирина Васильевна, Чубинец Елена Леонидовна</i>	86
Блоки Дьенеша как средство развития логического мышления у детей 6-7 лет <i>Прокофьева Алла Аркадьевна</i>	89
Изучение поэтического произведения на уроках литературного чтения в специальной коррекционной школе 8 вида <i>Разуванова Елена Валентиновна</i>	92
Теоретическая основа развития познавательного интереса у младшего школьника <i>Титова Татьяна Евгеньевна</i>	95
Использование наглядных образовательных технологий и активных методов обучения на уроках русского языка и литературы (из опыта работы) <i>Федотова Лариса Владимировна</i>	98
Логико-математические игры как средство развития интеллектуальных способностей ребёнка (из опыта работы) <i>Шаткина Елена Николаевна</i>	102

РАННЕЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (обучение иноязычному общению дошкольников)

*Антипова Вероника Алексеевна,
учитель английского языка ГБОУ Лицей № 265
Красногвардейского района Санкт-Петербурга*

В процесс моделирования стандартных для детей сфер можно постепенно внедрять обучение иностранному языку. Это касается семьи, детского сада, игровой деятельности и общения со взрослыми. Разнообразные игрушки и увлечения тоже могут стать основой для обучения дошкольников. Сначала берется любая из вышеупомянутых сфер, а потом в соответствии с ней моделируется некая ситуация. Далее выбирают коммуникативных партнеров и определяются с характером межличностного и межролевого взаимодействия участников [8]. Тематика и содержание общения также очень важны – они влияют на характер, суть и методику обучения во время занятий. Компоненты сказываются на следующих областях:

1) Общение дома и в семье.

Условия: общение с членами семьи каждый день недели. Праздники в кругу близких. Просмотр альбомов с фотографиями. Прием гостей. Занятие любимым хобби, игрой, развлечениями. Общение с питомцем. Отдых с семьей.

Коммуникативные партнеры: члены семьи, родственники, гости, друзья, фантазийные партнёры (игрушки, куклы, животные, персонажи из мультфильмов).

Тематика и содержание общения: режим дня. Погружение в увлечение и времяпровождение с семьей. Помощь родителям и остальным членам семьи. Уборка дома, готовка еды, приглашение гостей. Праздники и традиции семьи. Методы проведения свободного времени и увлечения. Взаимоотношения, стиль общения.

Стиль общения: вопросно-ответное взаимодействие, обмен сообщениями и информацией, диалог-расспрос, межролевое и межличностное взаимодействие [2].

2) Детский сад.

Условия: предметные занятия, режимные обстоятельства. Игры и игрушки. Развлечения и досуг. Прогулки. Общение со сверстниками, воспитателями и родителями. Костюмированные игры и приход Деда Мороза и Снегурочки [3].

Коммуникативные партнеры: сверстники, воспитатели, няни, дети из других групп, партнеры по играм, учителя иностранного языка, домашние животные, игрушки и куклы.

Тематика и содержание общения: повседневные занятия детей в течение дня в детском саду. Общение детей со сверстниками и со взрослыми. Взаимодействие с животными и с природой. Внимание к любимцам в детском саду. Поделки руками и дарение их другим. Совместное творчество детей и их участие в играх. Общение с друзьями, выявление предпочтений, налаживание контактов. Конфликты и их разрешение. Объяснение понятий о добре и зле.

Стиль общения: формат вопрос-ответ, беседа, просьба. Обмен эмоциями и впечатлениями, диалог.

3) Мир игрушек и увлечений.

Условия: выбор игрушки. Выражение своего отношения к игрушке (реального или вымышленного). Предложение взаимодействия с игрушкой. Процесс занятия хобби. Выражение положительных эмоций от процесса.

Коммуникативные партнеры: сверстники, фантазийные партнёры, воспитатели, няни, игрушки и куклы, объекты увлечения.

Тематика и содержание общения: любимые занятия, характер увлечения (рисование, пение, танцы, музыка, спорт, лепка, желание готовить, мастерить, шить и т.д.) [1]. Связанные с увлечением мысли. Внедрение увлечения в процесс игры с куклами или игрушками. Мечты о будущей профессии.

Стиль общения: межролевое и межличностное реальное, фантазийное и игровое взаимодействие, индивидуальное и совместное повествование, диалог – взаимное информирование, вопросно-ответное взаимодействие.

4) Совместная игровая деятельность.

Условия: состязательные, дидактические, ролевые, психотехнические игры. «Раздача» ролей и установка правил игры. Обстоятельства, предполагающие выполнение ролевых инструкций, общения в условиях заданного взаимодействия. Учет характера и процесса исполнения игр, и конечный результат. Конфликтные обстоятельства. Выказывание своего мнения касательно игр и ее участников. Все этапы игры. Поощрение и неодобрение [9].

Коммуникативные партнеры: сверстники, учитель иностранного языка, воспитатель, реальные, игровые и фантазийные партнеры.

Тематика и содержание общения: общение в процессе игры, в ходе учета роли, которую возложили на дошкольника в игре, в процессе актерского обучения, в ходе того, как ребенок вживается в роль. Создание, закрепление и поощрение познавательного интереса в играх.

Задействование мышления, памяти и фантазии. Общение в окружающих дошкольника местах (магазин, поликлиника, кино, кафе, и т.д.).

Стиль общения: вопрос-ответ, межличностное и межролевое взаимодействие, диалог, взаимное информирование.

5) Общение со сверстниками.

Условия: общение дома, у родственников, у соседей, у друзей, на улице, во дворе и т.д. Спортивные игры, взаимодействие с куклами и игрушками, ролевые и настольные игры; строительные игры и игры с конструктором; игры в прятки, с мячом; самостоятельные ролевые игры; игры по сказкам или мультфильмам. Взаимодействие во время приобщения к труду или игре.

Коммуникативные партнеры: исполнители ролей в играх, реальные и игровые собеседники, персонализированные «взрослые» и сказочные, сверстники, персонажи сказок и иные герои, вымышленные персонажи.

Тематика и содержание общения: окружающие предметы и суть общения, которая прослеживается в вышеупомянутых областях, с учетом самостоятельных совместных игр, а также трудовой и социальной активности дошкольников.

Стиль общения: межролевое и межличностное взаимодействие, этикетное взаимодействие, сотрудничество, совместное решение задачи и исполнение правил и ролевых предписаний, оценка успеха сверстника, его направление, взаимные подсказки друг для друга.

6) Общение со взрослыми.

Условия: заявление о потребностях и желаниях, удовлетворение запросов посредством обращения к взрослым. Условия обучения, развития, и процесса познавательных реакций. Условия, при которых происходит игра со взрослыми. Атмосфера, при которой ребенок живет, его обеспечивают необходимыми элементами жизнедеятельности, и при которой удовлетворяют его человеческие нужды. Обстоятельства оказания помощи [6]. Совместная жизнь со взрослыми и ее течение. Быт, воспитание, досуг. Поведение ребенка в общественных местах при разных условиях.

Коммуникативные партнеры: родители и другие члены семьи, родственники, соседи, воспитатели, знакомые и незнакомые люди, прохожие, обслуживающий персонал, работники различных служб, занятые в сфере детского творчества, и др.

Тематика и содержание общения: обеспечение социализации дошкольника и его развития. Формирование индивидуума и стиля его общения. Совместная деятельность, нацеленная на развитие ребенка. «Включение» взрослых в разные ситуации жизни ребенка. Создание необычной деятельности для детей. Формирование потребностей посредством участия в процессе взрослых. Воздействие на интересы и ценностные ориентиры ребенка. Удовлетворение запросов, поставленных изначально.

Стиль общения: вопрос-ответ; диалог-повествование; предложение мнения, желания, просьбы и различные реакции на них; диалог-расспрос, разъяснение, иллюстрация; беседа, диалог – межролевое взаимодействие, изложение, обсуждение, обмен информацией [4].

Преподавание иностранного языка и содержание обучения для дошкольников обеспечивается благодаря инструментам языка, на котором говорит ребенок, и иностранного в общем тандеме [7]. Они работают как слаженный механизм, позволяющий обучаться продуктивно и качественно. Иностранный язык легче внедрять, когда в процесс жизни ребенка естественным образом внедряются иноязычные элементы. Язык включают в процесс развития ребенка и в создание его навыков коммуникации в целом. Разнообразные языковые знания должны подаваться дозированно. Ребенку проще будет усвоить информацию поэтапно, нежели однократно [5]. Минимальное количество иностранных элементов замечается словами на родном языке, мимикой, жестами, интонацией, и другими действиями ребенка.

Источники:

1. Алхазисвили А.А. Основы овладения устной иностранной речью. – М.: Просвещение, 1988. – 128 с.
2. Бухбиндер В.А. и др. Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках. – Киев: Вища школа, 1980 – 247 с.
3. Веракса А.Н., Веракса Н.Е. Развитие ребенка в дошкольном детстве. Пособие для педагогов дошкольных учреждений – М.: Мозаика Синтез, 2006 – 103 с.

4. Догман Г. Гармоничное развитие ребенка. – М.: Аквариум, 1996. – 170 с.
5. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М.: Рус. Яз., 1989. – 222 с.
6. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. – М.: Академия, 2001. – 336 с.
7. Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога. – М.: Просвещение, 1987. – 128 с.
8. Шолпо И.Л. Как научить дошкольника говорить по-английски: Учебное пособие по методике преподавания английского языка для педагогических вузов, колледжей и училищ по специальности «Преподаватель иностранного языка в детском саду». – СПб.: Спец. Лит., 1999. – 150 с.
9. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 1978. – 304 с.

РУКАВИЧКА НА НОВЫЙ ЛАД (театральное представление по мотивам русской народной сказки «Рукавичка»)

*Белоусова Анна Геннадьевна,
музыкальный руководитель Государственного
автономного дошкольного образовательного
учреждения Детский сад № 18
Калининского района Санкт-Петербурга*

Представляем театральное представление по мотивам русской народной сказки «Рукавичка» – для детей средней группы.

Цели:

- 1) Художественно-эстетическое развитие детей с использованием игровых технологий в нравственно-патриотическом воспитании детей.
- 2) Воспитание патриотических чувств у детей дошкольного возраста к родной стране, к родному краю через синтез музыкального, литературного, художественного и танцевального творчества, влияя на эмоциональные переживания детей.
- 3) Формирование у детей интереса к театральной деятельности, обогащение эмоциональной сферы, развитие коммуникативных способностей.

Задачи:

- 1) Учить детей выразительно исполнять музыкальные, танцевальные, стихотворные номера на сцене.
- 2) Развивать творческие способности, коммуникативные навыки.
- 3) Продолжать развивать умение двигаться под музыку ритмично, согласно темпу и характеру музыкального произведения.
- 4) Воспитывать любовь к родной природе.

Действующие лица:

Взрослые: сказочница, музыкальный руководитель.

Дети: мышки (две), зайцев (три), лягушка, лисичка, медведь, снежинки (четыре).

ХОД МЕРОПРИЯТИЯ

Музыкальный руководитель (МР): Добрый день, дорогие гости. Мы очень рады видеть всех вас в нашем зале. Скоро будет праздник Новый год. Это самый веселый и сказочный праздник. В Новый год всегда дарят подарки. И сегодня мы с ребятами для вас приготовили подарок – это новогодняя сказка.

Вход детей. Танец «Русская метелица».

*Закружила, замела
Русская метелица,
Набросала серебра,
Как муку на мельнице.
Кружит-вьюзит,
Вьюзит-кружит,
Снег в глаза бросает,
И хохочет, нас мороз
К дому не пускает.
Эх, ты русская метель,*

замела дорожки.
Все равно дойдем до дома,
не замерзнут ножки!
Как хозяйка, пироги,
Испекла сугробы,
Словно белым покрывалом
Замела дороги
И, укутав все тропинки
Снежною периной,
Улетела в белых санках
В свой дворец на льдине.
Эх, ты русская метель,
замела дорожки.
Все равно дойдем до дома,
не замерзнут ножки!

Дети садятся на стулья.

МР:

*Собирайся народ! Сказка в гости идет!
Обойди хоть целый свет, этой сказки лучше нет!
Эта сказка не простая, в ней задумка озорная.
Ну-ка, дети, улыбнитесь,
Крепко за руки держитесь
Раз, два, три, четыре, пять.
Сказку будем начинать!*

Берутся за руки выходят на полукруг.

МР: Ребята, посмотрите сколько гостей, давайте с вами поздороваемся с ними.

Распевка: «Здравствуйте!» (3 раза).

Песня «Вот такая зимушка», слова и музыка Эльпорт Т.А.:

*Закружило вьюгою зимний хоровод.
За собою Зимушка всех друзей зовёт.*

Припев:

*Кружится метелица, в серебре дома.
Вот такая Зимушка, Зимушка-Зима!
Вот такая Зимушка, Зимушка-Зима!*

*Санки с горки катятся, лыжи мчатся в след.
Шубой белоснежною лес стоит одет.*

Припев повторяется.

*Мы о Русской Зимушке песенку поём.
Радостно и весело нам с тобой вдвоём.*

Припев повторяется.

Дети садятся на стулья.

МР:

*Сказка, сказка прибаутка, рассказать ее не шутка.
И чтоб сказочка сначала, словно реченька журчала.
Чтоб ее и стар, и млад, был всегда послушать рад.
Открывайте ушки, открывайте глазки,
Чтобы оказаться в интересной сказке.
Но сначала вспомним, какие сказки есть.*

Пальчиковая гимнастика «Сказки»:

Будем пальчики считать, – сжимаем, разжимаем пальцы
Будем сказки называть:
Эта сказка – «Теремок», – загибаем поочередно пальцы

*Эта сказка – «Колобок»,
Эта сказка – «Репка»,
Про внучку, бабу, деду.
«Волк и семеро козлят» –
Этим сказкам каждый рад!* – показываем большие пальцы

Звучит волшебная, сказочная музыка (например, начало заставки «В гостях у сказки».
Сказочница (С):

*Зимний лес стоит печальный,
Кто под снегом прятал тайну?
Осторожно в лес входи,
Тайны леса не буди
Лучше по секрету
Скажет музыка об этом.*

Включается медленная зимняя мелодия, выбегают снежинки и под музыку кружатся.
Танец «Снежинок»:

*Дует, дует ветерок,
Да летит, летит снежок
Закружился, заблестел,
Над полянкой полетел.*

Снежинка:

*Я снежинка не простая
Я волшебная, живая
Сказку слышала одну
Эта сказка-невеличка
Про зверей и рукавичку.*

С:

*Эта сказка –невеличка!
Про зверей и рукавичку.
Как-то раз, в лесу густом
Вырос домик под кустом.
Рукавичку вижу я,
Кто потерял её друзья?
Кому же нам её отдать?
Давайте тихо посидим,
На рукавичку поглядим.
Смотрите, мышки побежали,
Уж не они ли потеряли?*

Подбегают, осматривают, обнюхивают. Поворачиваются к гостям.

1 мышка:

*Мы под кустиком сидим,
И от холода дрожим.
Рукавичка – это норка!
Побежим мы к ней с пригорка.*

2 мышка:

*Мягкая, большая и совсем пустая.
Будем в рукавичке жить,
Песни петь и не тужить.*

С:

*Вот лягушки прискакали,
Рукавичку увидели.*

«Танец лягушек».

1 лягушка:

*Зябнут лапки и живот!
Где же встретить Новый год?
Ква-ква-ква, ква ква-ква!
Рукавичка хороша!
Мягкая, большая!
Жаль, что не пустая.
Смотрят в рукавичку.*

2 лягушка:

*Мышки, пустите нас в дом?
Веселее вместе в нём!
Будем прыгать и скакать.
Вместе новый год встречать!*

Мыши: Заходите к нам.

С:

*Не успели прыгнуть в дом,
Зайки скачут под окном.*

Выбегают зайцы. Песенка Зайчика.

1 заяц:

*По лесочку я скакал и дорожку потерял.
Всех на свете я боюсь, где от волка схоронюсь?
Моя шубка так белая, так пушистая и нежна.
Очень голодно зимой, я питаюсь лишь корой.*

Заяц поет на тему русской народной песни «Ах вы, сени мои сени»

2 заяц:

*Зимним утром от мороза
На заре звенят берёзы.
Все озёра-зеркала
Из зелёного стекла.*

3 заяц:

*Прыгал зайчик вдоль опушки,
У него замёрзли ушки.
И куда теперь мне деться?
Где несчастному согреться?
Подбегают к рукавичке*

1, 2 и 3 зайцы:

*Кто внутри? Зверёк или птичка?
Есть кто в этой рукавичке?*

Выходят из рукавички звери. Звери (вместе):

*Мы – мышки-норушки.
Мы – лягушки-квакушки.
Заходите, зайки к нам!*

МР:

*Новый год уж на пороге,
Каждый зверь в своей берлоге.*

Танец «Слышишь кто-то идёт?» музыка: Е. Лучников, слова: Т. Графчикова.

С: Мимо лисонька бежала.

Лиса:

*Я – бездомная лисица,
Песни петь я мастерица.*

*Я по лесу всё хожу,
Но норы не нахожу.
Наступили холода,
На дворе уже зима,
Хитрый дедушка мороз,
Отморозил лисий нос.
А вот домик – рукавичка-невеличка,
попрошусь я в гости к ним.*

Лиса: Ой, как тепло и весело у вас, вы пустите меня на час.

Мышка: Ты, соседка заходи. С нами песню заводи.

Оркестр «Ложечки», слова и музыка О. Васьковой.

МР:

*Говорят, под новый год
Разное случается.
И медведь порой в лесу
На ложах играет.*

Медведь:

*Я – косялый медведь, очень люблю я реветь.
Пустите меня в рукавичку.*

Мышка: Ой, как тесно тут у нас, места нет, медведь, для вас.

Медведь: Да пустите вы меня, околела вся спина.

Лиса: Так и быть уж, заходите, только хвост мне не помните.

Медведь заходит за рукавичку, на сцену выходит музыкальный руководитель.

С:

*Рукавичка всех согрела,
А теперь скорей за дело.*

МР:

*Не ленитесь, не зевайте
Дружно танец начинайте!*

Песня-танец «Хоропляс».

С:

*Тут и сказочке конец,
А кто слушал – молодец.
Ребята артистами сегодня побывали,
Сказку «Рукавичку» показали.*

МР:

*Все старались, были молодцы,
Похлопаем артистам от души.*

С:

*Сказка – ложь, да в ней – намек
И ребятам всем урок.*

МР: Никогда не унывайте, дружно жить всегда старайтесь! Спасибо вам, ребята. До свидания, гости дорогие.

Методические рекомендации

В начале знакомим детей с русской народной сказкой «Рукавичка». Предлагаем детям назвать: «Кто ещё может поселиться в рукавичке?». Выслушиваем ответы, предлагаем свои. Проводим словарную работу: мышка-поскребушка, лягушка-квакушка, лисичка-сестричка, рукавичка, теремок. Рассматриваем иллюстрации к сказке, характеризуем персонажей-героев сказки. Просмотр мультфильма «Рукавичка». Упражнения на формирование у детей певческих умений и навыков. Разучиваем диалоги, песни, танцы, образные движения. Подбираем костюмы. Занимаемся оформлением декораций, делаем рукавичку-ширму. Подготавливаем необходимые атрибуты. Украшаем музыкальный зал. Подбираем музыкальное сопровождение. Музыкальный репертуар по выбору музыкального руководителя. Музыка обладает свой-

ством вызывать активные действия ребенка. В связи с чем необходимо использовать ее как средство педагогического воздействия. Музыка предоставляет богатые возможности для общения взрослого и ребенка, создает основу для эмоционального контакта между ними. Музыкальное развитие ребенка дошкольного возраста происходит в процессе накопления музыкального опыта. С помощью музыки ребенок эмоционально и личностно познает себя и других людей, осуществляет художественное познание окружающего мира, реализует индивидуальный творческий потенциал. Результатом работы является показ сказки.

Источники:

1. Русская народная сказка «Рукавичка».
2. Оркестр «Ложечки», слова и музыка О. Васьковой.
3. Песня «Слышишь кто-то идёт?», музыка: Е. Лучников, слова: Т. Графчикова.
4. Песня Шоу-Группы «Улыбка» – Лягушачий джаз.
5. Песня-игра «Хоропляс». Студия детского праздника "Мальвина" (http://vk.com/malvina_prazdnik).
6. Пальчиковая гимнастика: «Сказки» Е. Борисова.
7. Танец снежинок. А.Т. Гречанинов.
8. Песня «Вот какая зимушка». Слова и музыка Эльпорт Т.А.
9. Русская народная сказка «Рукавичка» на новый лад в стихах в пересказе современного поэта Олеси Емельяновой.
10. Закружила, замела русская метелица. <https://zvyki.com/q/>

ПРИЁМЫ И МЕТОДЫ, ПОЗВОЛЯЮЩИЕ ПОВЫСИТЬ МОТИВАЦИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ И ТЕХНОЛОГИИ

*Буславская Татьяна Михайловна,
магистр техники и технологии,
учитель информатики и технологии
ГБОУ СОШ №111 с углублённым
изучением немецкого языка
Калининского района Санкт-Петербурга*

Интерес к учению появляется только тогда, когда есть вдохновение, рождающееся от успеха в овладении знаниями; без вдохновения учение превращается для детей в тягость. Усидчивость я бы назвал вдохновением, помноженным на уверенность ребёнка в том, что он достигнет успеха. Такое, на первый взгляд, простое дело, как оценка знаний учащегося, – это умение учителя найти правильный подход к каждому ребёнку, умение лелеять в его душе огонёк надежды познания.

Василий Александрович Сухомлинский

Мотивация каждого по отдельности

Именно учитель в состоянии мотивировать детей к учебной деятельности и к каждому ученику должен подобрать «ключик». Ведь у каждого из ребят есть свои цели в жизни, свои предпочтения, свои мечты. Одни хотят получить высокий балл на едином государственном экзамене, другие мечтают путешествовать и работать удалённо, и в этом им может помочь IT-специальность, кто-то хочет стать блогером, кто-то, ещё будучи школьником, пишет сайты или компьютерные игры. При этом у детей разный уровень знаний и способностей.

Как увлечь детей своим предметом

Для меня самое трудное – увлечь детей, завладеть их вниманием, так как у многих из них есть свои увлечения, часто они сами создают очень интересные виртуальные миры, которые строят в Майнкрафт. Там они могут построить что угодно: от простых хижин до роскошных замков, они создают оружие и доспехи, добывают ресурсы... Они с нетерпением ждут перемены, когда смогут снова включить свой мобильный телефон и продолжить творить «свои миры». И различных игр – огромное количество. Все они написаны программистами. Конечно, программистами станут единицы, но кто-то обязательно станет!

И это может мотивировать ребёнка к изучению информатики. Достижение успеха в жизни – это осознанная цель каждого человека.

Актуализировать цель

На уроке можно показать видео по теме урока, включить аудиозапись, рассказать реальную историю. Важно заинтересовать аудиторию. Объяснить, что от решения задачи может зависеть судьба планеты.

Например, создание квантового компьютера позволит моделировать различные ситуации, которые невозможно смоделировать на обычном компьютере. Если в недавнем прошлом краш-тест автомобиля приходилось делать на реальной модели с использованием манекенов, то квантовый компьютер позволит смоделировать краш-тест виртуально. Если раньше взрыв атомной бомбы приходилось испытывать вживую, то квантовый компьютер позволит это сделать виртуально. Я стараюсь показать детям значимость получаемых ими знаний. Так же немаловажно для ученика живое общение с учителем и эмпатия.

Как можно больше практики

На своих уроках я стараюсь как можно больше давать практических работ, где в конце урока у детей есть осязаемый результат: презентация, готовая программа, чертёж, график, электронная открытка, викторина, гугл-форма или сайт... Появляется возможность для творчества.

«Скажи мне – и я забуду, покажи мне – и я запомню, дай сделать – и я пойму» – эта китайская поговорка как нельзя лучше подходит для проведения школьных уроков и заставляет педагога задуматься о возможности обязательно закрепить материал на практике.

С большим удовольствием дети проходят уроки, которые предоставляет урок.цифры.рф. В конце такого урока дети получают сертификат. Это их не может не радовать.

Обратная связь

На уроках я стараюсь подбадривать детей, давать обратную связь. Детям важно, чтобы их успехи были замечены. Психологи утверждают, что детям надо почаще говорить, что они старательные, усидчивые, трудолюбивые. И пореже говорить, что они сообразительные или талантливые. Потому что по статистике успехов в жизни добиваются именно трудолюбивые дети, чем те, что полагаются на свои природные способности.

Используем современные цифровые платформы

Недавно появилась возможность использовать цифровую платформу яндекс.учебник для обучения информатике с автоматической проверкой ответов. Здесь можно отследить процент успеваемости учеников по количеству пройденных занятий и среднюю успеваемость. Детям нравится эта платформа, так как она даёт возможность исправить ошибку, получить подсказку, увидеть результат автоматически. Эта цифровая платформа подходит как для учеников со средней успеваемостью, так и для тех, кто всерьёз занимается информатикой.

Учить учиться

«Дайте ребёнку радость умственного труда, радость успеха в учении. Умственный труд ученика, успехи и неудачи в учении – это его духовная жизнь, его внутренний мир, игнорирование которого может привести к печальным результатам. Ребёнок не только узнаёт что-то новое, усваивает материал, но и переживает свой труд, высказывает своё глубокое личное отношение к тому, что ему удаётся и не удаётся» (В.А. Сухомлинский).

Ни для кого не секрет, что дети ходят в школу не только для того, чтобы получать знания, учиться, но и ради общения. Для многих детей работа в группах, в парах – это возможность проявить себя, помочь товарищу, для некоторых детей поделиться своими знаниями с одноклассником – ещё один способ самореализации. Создаётся позитивная психологическая атмосфера на уроке.

«Доводы, до которых человек додумывается сам, обычно убеждают его больше, нежели те, которые пришли в голову другим» (Блез Паскаль, Франция, XVII век).

Какой он – современный учитель информатики?

У меня есть высшее техническое образование, затем я прошла переподготовку и стала преподавать. Поначалу было непросто. Потому что человек, имеющий технический склад ума не привык много говорить, выступать на публике. Но я вспомнила поговорку. “Fake it till you make it” (с англ.: «Притворяйся, пока это не станет правдой»). И это работает! Сложнее всего мне было поддерживать дисциплину в классе. Так же много пришлось изучать дополнительно, заниматься самообразованием. И так на протя-

жении всех лет моей работы в школе. Это нормально для любой предметной области, но особенно актуально для сферы IT-технологий, где всё очень быстро меняется. Этого нет, например, в литературе или истории, математике или русском языке.

Межпредметная связь

Информатика использует элементы других дисциплин. Особенно активно в ИКТ используется математика, когда на уроках решаем задачи на подсчёт количества информации, задачи на логику, при подсчёте скорости передачи информации через Интернет-соединение и т.д. Кодирование текстовой, графической, звуковой информации связаны с такими школьными предметами, как изобразительное искусство, музыка. При изучении вопросов хранения информации используются лазерные диски и магнитные, что связано с математикой и физикой. Когда мы изучаем устройство ПК, мы вспоминаем историю. Также при изучении систем счисления мы погружаемся в прошлое. При решении задач на логику используем математику, теорию вероятности, алгебру логики. Чем больше новый материал связан с полученными ранее знаниями, тем он интереснее для детей.

При построении графиков функций, при построении геометрических фигур, например, в программе GeoGebra мы используем знания, полученные на уроках алгебры и геометрии. При обработке изображений в графических редакторах (Paint, Gimp) требуется творческий подход и наличие базовых знаний предмета ИЗО.

Электронные таблицы Excel позволяют повысить знания в таких школьных предметах, как алгебра, геометрия, история, география, экономика. Так как в электронных таблицах мы не только производим расчёты, но и строим диаграммы, графики функций.

Когда мы начинаем программировать, строить алгоритмы, детям необходимо вспомнить английский язык, физику, алгебру, геометрию, географию. Так как задачи для построения алгоритмов как раз берутся из этих предметных областей. Например, задачи на нахождение максимума, минимума, сортировка и поиск, построение графиков функций, расчёт средней величины.

При работе в любом текстовом редакторе, дети вспоминают правила правописания, орфографию – русский язык, английский язык.

При создании же Web-страниц нам необходимы: русский язык, английский язык, музыка и ИЗО.

Информатика не может существовать без межпредметных связей. Полагаю, что нет другого такого предмета, столь насыщенного ими. Она может быть интегрируемой почти со всеми предметами, которые изучаются в школе.

Список цитируемой литературы:

1. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Издание четвертое. – Киев: Издательство «Радянська школа». – 1973.
2. Сухомлинский В.А. Переиздание. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002. – 224 с. – (Антология гуманной педагогики).
3. Паволоцкий А.В. Учитель информатики в современной школе. Каким он должен быть? <https://teacher.yandex.ru/posts/uchitel-informatiki-v-sovremennoy-shkole>
4. Усманова Д.Р. Формирование и развитие ИКТ-компетентности на уроках и во внеурочной деятельности. – <https://infourok.ru/statya-uchitelya-informatiki-na-temu-formirovanie-i-razvitie-ikt-kompetentnosti-uchaschihsya-na-urokah-i-vo-vneurochnoy-deyateln-1248548.html>
5. Как вовлечь детей в информатику. Практические советы. – <https://teacher.yandex.ru/posts/kak-vovlech-detey-v-informatiku>
6. Сальникова К.А. Межпредметная связь между информатикой и другими школьными предметами. – <https://multiurok.ru/files/statia-mezhpredmetnaia-sviaz-informatiki-s-drugimi.html>

ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В РЕКЛАМЕ

*Быкова Алена Сергеевна,
учитель русского языка и литературы
ГБОУ СОШ № 184
Калининского района Санкт-Петербурга*

Реклама стала неотъемлемой частью нашей жизни, – частью, которая становится все более важной и разнообразной. По этой причине количество публикаций на эту тему увеличивается, и лингвистика не может игнорировать эту тенденцию.

Язык как инструмент рекламы уже является очень популярной темой для исследований, даже несмотря на то, что многие работы посвящены только отдельным компонентам языка рекламы и не дают общего представления. Это понятно, учитывая большое количество возможных областей исследования, но цель данной работы – дать общий обзор особенностей рекламного языка в печатных СМИ.

Цель работы: исследовать особенности языковой игры в рекламе.

Задачи работы:

- 1) Дать определение рекламе.
- 2) Изучить термин языковой игры.
- 3) Найти способы использования языковой игры.
- 4) Выявить роль языковой игры в рекламе.

Методы исследования: анализ, аналогия, обобщение, классификация, формализация.

Сущность языковой игры

В нашей жизни мы зависим от ежедневного общения с другими людьми. Общение является основной потребностью всех людей, целью которой является создание точек соприкосновения между партнерами по общению путем обмена информацией. Реклама также является формой коммуникации: односторонняя коммуникация, при которой прямая реакция получателя на рекламу в большинстве случаев невозможна. Единственным исключением здесь является коммерческое предложение. Если отправитель и получатель являются поставщиками и покупателями продуктов и услуг, это называется формой рыночных коммуникаций.

Уже из этого описания понятно, что рекламировать можно и вещи, и людей. На нашем повседневном языке мы обычно предполагаем, что рекламируются вещи, но косвенно рекламируются и люди: покупатели.

В целом реклама как социально-психологическое и социологическое явление включает в себя все формы сознательного воздействия на людей в отношении любого объекта. Реклама может быть сделана по экономическим, политическим и культурным причинам.

По словам Ферраса Мартинеса, реклама – это:

- 1) Социальный институт.

Мы живем в технологическом обществе и имеем возможность производить и потреблять товары в больших количествах. Чтобы способствовать этому потреблению, реклама пытается охватить все «уголки» с помощью средств массовой информации.

- 2) Коммерческая техника.

Реклама является частью маркетинга и отличается от других коммерческих методов, таких как ценообразование или логистика, распространением своих сообщений через социальную коммуникацию. Как уже было сказано, это односторонняя коммуникация от отправителя к получателю, единственная (искомая и ожидаемая) возможность ответа – покупка рекламируемого товара.

- 3) Индустрия культуры.

Реклама не только распространяет социальные ценности нашего времени, но и помогает их формировать. Это стало возможным за счет использования стереотипов и использования символических персонажей, которые призваны показать, что конкретный продукт означает успех, молодость, эротическое влечение и т.д.

Приступая к рассмотрению вопроса о языковых особенностях рекламного текста, в первую очередь следует дать определение понятию «текст» как единице языка. Некоторые ученые связывают текст только с речью, при этом, указывая на то, что сам процесс речи (устной или письменной) приводит к порождению текста – речевого произведения, сообщения, развертывающегося в последовательное описание ряда ситуаций. Наиболее характерным для подобной точки зрения является определение текста, кото-

рое было предложено И.Р. Гальпериним: «Текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными видами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» (Гальперин, 1981; 18).

В работах Б.А. Маслова мы находим подтверждение того, что текст является не только единицей речи, но и единицей языка: «Текст как единица языка – это то общее, что лежит в основе конкретных текстов, это формулы, по которым строятся конкретные тексты» (Маслов 1975: 3). Учитывая аргументацию названных авторов и присоединяясь к точке зрения И.А. Сырова, будем придерживаться определения текста как единицы, объединяющей языковые признаки и речевые характеристики, проявляющей себя в форме устного или письменного произведения, основной целью которого является непосредственный (устный текст) и опосредованный (письменный текст) акт коммуникации (Сыров, 2005).

Реклама имеет все признаки текста, в том числе и жанровую отнесенность. Общая теория жанров рассматривает совокупность произведений, охватываемых этой категорией, как исторически формирующееся единство со сходными структурно-композиционными признаками (Краткая литературная энциклопедия 1969). В литературе, посвященной рекламной деятельности, выявлены жанры рекламы. В работе авторского коллектива В.В. Ученовой, С.А. Шомовой, Т.Э. Гринберг, К.В. Конаныхина «Реклама: палитра жанров» проведено разделение на жанры печатной рекламы, радиорекламы, варианты телеобращения и основные виды наружной рекламы (Ученова В.В., Шомова С.А., Гринберг Т.Э., Конаныхин К.В., 2001). Лидерство прагматической установки в рекламном творчестве ведет к активному вовлечению в этот процесс жанровых форм, созданных в пограничных областях деятельности. Наиболее настойчиво к задачам рекламирования привлекаются жанры публицистики (Ученова, Шомова, Гринберг, Конаныхин, 2001; 10). Журнальная реклама, словотворчество в которой занимает особое место благодаря постоянному поиску новых средств выражения, и которая использует различные виды обращения: рекламное объявление, развернутое рекламное объявление, житейскую историю, консультацию специалиста, каталог, преЙскурант, афишу, позволили Н.Н. Мироновой сформулировать определение рекламы как текста, отличающегося оценочным характером. Она отмечает, что «оценочный текст можно рассматривать в качестве разновидности дискурса, то есть средства коммуникации людей», а также что «оценочными жанрами» можно обозначить такие жанры, как дневниковые записи, письма, рецензии, отзывы, рекламные тексты, заметки и др.» (Миронова, 1995; 344).

Согласно Т.Н. Лившиц, для печатной (торговой) рекламы характерны содержательная и структурная завершенность, своеобразное выражение авторского отношения к сообщаемому, фиксация в письменном виде, антропоцентризм, предметная соотнесенность и системность (Лившиц, 1999; 8).

Рекламный текст представляет собой пример максимально эффективного использования языковых средств. В самом построении рекламного текста можно найти проявление таких языковых закономерностей, которые соотносятся с наиболее глубинными слоями сознания (Куликова, 2008), а именно:

1. упрощение синтаксиса – возрастающее количество простых нераспространенных предложений, цепочек фраз номинативного характера. Хопкинс писал: «Рекламист должен быть способен выражаться кратко, четко и убедительно, как это должен уметь делать продавец. Но изящная словесность является здесь явным недостатком. Недостатком является и уникальный литературный стиль. Все это отвлекает внимание от предмета»;
2. в лексическом плане повышается роль «узкоденотативных знаков» – высокочастотных лексических знаков, обладающих конкретным и высоко эмоциональным в данных условиях содержанием.

Определение языковой игры

Рекламная игра слов может быть запоминающейся и веселой. Исследования показали, что такие вещи, как джинглы и стишки, на самом деле могут быть мощным инструментом памяти. Иногда игра слов может помочь вам выделиться из толпы и представить уникальный поворот.

Однако рекламная игра слов имеет темную сторону. Это может заставить вашу компанию выглядеть необразованной, устаревшей и просто отсталой.

Когда дело доходит до рекламы, важно постоянно думать о творческих и увлекательных способах привлечь внимание вашей аудитории, например, о шутливости. Вы хотите размещать рекламу, которая зацепит вашу аудиторию, заинтересует ее и убедит перестать ловить рыбу на другие бренды, потому что ваш лучший улов. Последнее предложение идеально подходит для рекламы линейки удочек из-за его «малозначительности».

Где встречается языковая игра?

Гении из Snickers придумали игру слов. Во-первых, слово «Снакси» забавное. Скажи это пять раз быстро. Это звучит как что-то из книги доктора Сьюза. Дизайн тоже хитрый. Форма и обработка типографики в логотипе Snickers стали культовыми. Лучшее в этой игре слов то, что позже из нее получится отличная история. «Эй, ты не поверишь, что я видел раньше! Там было это такси...». Умница, Сникерс. Очень умно.

Allstate берет их логотип и сочетает его со своим слоганом, чтобы передать сообщение о доверии: «Вы в надежных руках». Даже рекламные ролики Allstate заканчиваются вопросом Денниса Хейсберга: «Вы в надежных руках?» Тем не менее, лучшая вещь в игре слов Allstate должна быть их сетью приземления. Кто-то взглянул на эту сетку и подумал, что было бы здорово сунуть туда руки Allstate, чтобы поймать мяч кикера.

Видами фонетической игры могут быть: оглушение согласных, слияние / разделение звуков, дублирование фонетического ряда, фонетическая полисемичность, созвучие – «совпадение, сходство звуков речи» и др. Примерами использования созвучия в рекламном сообщении являются: «Соя Петровна», где происходит созвучие с именем «Зоя» и добавление отчества «Петровна», «Вольному – Volvo» («Volvo»), «Чрезвычайно чайный вкус» («Tetley»).

На морфологическом уровне создаются новые слова или формы слова посредством контаминации, использования слов в несвойственной им морфологической разновидности. Довольно ярко выраженными примерами морфологической игры являются рекламные тексты: «Отмочитос в стиле Читос», («Читос»), «Ощути BREEZeу свежести!» («HallsBreeze»), «Фантастик-Мамбастик» («Mamba»). Здесь образуется одна из возможных форм слова, в которую вписывается название товара.

Роль языковой игры

Языковая игра может быть полезна в качестве маркетинговой стратегии. Несмотря на сомнительную репутацию, каламбур считается одним из высших проявлений остроумия. Игра слов может быть мощной стратегией для привлечения аудитории. Это может быть броским и забавным, и может помочь бренду выделиться из толпы. Тем не менее, нужно быть осторожным при использовании каламбуров, так как чрезмерное использование может сделать бренд устаревшим. Юмор в разгар пандемии, например, и финансового краха может вызвать положительные эмоции и, следовательно, повысить вовлеченность клиентов.

На удобочитаемость контента может повлиять использование каламбуров. Использование каламбура может быть неудобным для Google и может повлиять на стратегию SEO контента. Несмотря на то, что они прямолинейны и интересны, каламбуры очень легко придумать и написать, поэтому для бизнеса было бы странно платить маркетинговому агентству за то, что они могли бы придумать сами. Чтобы каламбуры действительно оказали влияние, они должны быть исключительно умными, и их трудно заставить соответствовать этому стандарту.

Языковая игра может быть продуктивной – это устройство может быть включено в абзацы блогов, подзаголовки и платформы социальных сетей. Следует помнить одну вещь: каламбур – это не основное направление, а скорее прием, используемый для того, чтобы сделать бренд запоминающимся.

Заключение

Таким образом, можно сделать вывод, что языковая игра часто может спровоцировать закатывание глаз и фальшивый смех, однако она также может быть очень мощным инструментом в рекламе, если её правильно использовать. Умная и изобретательная реклама с каламбурами может бросить вызов вашей аудитории и произвести неизгладимое впечатление. Каламбур сеет семена в умах ваших потребителей, которые перерастают в разговоры и, в итоге, в доверие к вашему бренду.

Игра слов и двойное значение в сочетании с привлекательными образами создают идеальный рецепт, когда речь идет о том, чтобы выделиться среди конкурентов и оставаться в памяти потребителей еще долго после того, как реклама окажется в их поле зрения.

Источники:

1. Аржанов, К.В. История отечественной рекламы: Галерея рекламной классики / К.В. Аржанов, Т.А. Пирогова. – М.: Харьков: Студцентр, 2016. – 304 с.
2. Москвин В.П. Каламбур: приемы создания и языковая основа // Филологические беседы: русская речь. 2011. Вып. 3.
3. Ван П. Особенности использования каламбура в публицистическом тексте / П. Ван. – ТОГУ, 2015. 38 с.

*Веселова Татьяна Андреевна,
кандидат педагогических наук,
учитель географии ГБОУ Лицей № 150
Калининского района Санкт-Петербурга*

В соответствии с требованиями нового ФГОС ООО вопросы формирования функциональной грамотности занимают ведущее значение в образовании. Научно-технический прогресс и новейшие изменения в мировых и отечественных социально-экономических сферах способствуют целому ряду социально-психологических изменений самого человека. Окружающий мир стремительно меняется, что приводит к возникновению большого количества новых профессий, что влечет за собой формирование особых умений и навыков у подрастающего поколения.

О необходимости формирования на уроках разнообразных умений и навыков активно выступали педагоги и психологи советской школы. Л.С. Выготский изучал зону ближайшего развития ребенка, разработкой основ проблемного обучения занимались И.Я. Лернер и М.М. Махмутов [5]. Проблемой развития мыслительной деятельности занимались ученые Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский и В.В. Давыдов. Впервые термин функциональная грамотность был введен в документах ЮНЕСКО в 1957 году. Американский ученый Е.Д. Херш во второй половине XX века ввел понятие культурная грамотность. Он исследовал знание и понимание определенного количества событий, дат, имен и предметов, которые должны были (по его мнению) знать грамотные и культурные американцы. Необходимо отметить, что изучение основ функциональной грамотности началось в XX веке и в отечественной педагогике.

Рассматривая процесс усвоения знаний не только как работу памяти, но и как сложную интеллектуальную деятельность, в которой, помимо обогащения фактическими знаниями происходит овладение приемами мышления. Психологи и педагоги исследовали аналитико-синтетическую деятельность обучающегося в процессе усвоения и применения знаний, соотношения чувственного и абстрактного в интеллектуальной деятельности. Особое внимание уделялось разработке методов диагностики умственного развития школьников.

Исследования Н.А. Менчинской, А.Н. Леонтьева и Г.С. Костюка были направлены на изучение условий формирования у обучающихся активного, самостоятельного и творческого мышления, способностей к различным видам деятельности.

Б.П. Есипов обращал внимание на необходимость разработки вопросов к обучающимся, которые бы проверяли их умения связывать теорию с практикой и способствовали их активной мыслительной деятельности. К числу таких заданий относились вопросы, направляющие обучающихся на сравнение предметов и явлений, требующих разбора, объяснения, доказательств, обоснования и синтеза знаний. Б.П. Есипов ставил вопрос о необходимости разработки логических заданий и вопросов проблемно-познавательного характера, которые в дальнейшем приобрели большое значение при обосновании и реализации идей проблемного обучения. В практике работы ленинградских учителей XX века большое внимание уделялось развитию самостоятельности на уроке. Учащимся предлагали следующие виды заданий:

- 1) Самостоятельно доказать теоретическое положение.
- 2) Привести дополнительные факты, подтверждающие данное теоретическое положение.
- 3) Самостоятельно разобраться в учебном материале и сделать обобщение.

В приведенных заданиях практический материал служил подтверждением общих теоретических законов и правил. В опыте работы ленинградских школ можно выявить следующие типы заданий для осознанного усвоения учебного материала:

- 1) Решение задач, отличающихся от программных заданий и требующие самостоятельной аналитической деятельности.
- 2) Решение задач, направленных на использование материала из другой научной области – развитие межпредметных связей.
- 3) Самостоятельное составление задач с использованием теории и правил.
- 4) Самостоятельное объяснение нового и неизвестного ранее факта или явления.
- 5) Сравнение нескольких явлений и объяснения их сходства и различий.

Были разработаны виды домашних заданий, направленных на освоение приобретенных знаний:

- 1) Самостоятельное составление плана ответа.
- 2) Сравнение вновь изученного материала с уже изученным ранее.

- 3) Объяснение значения изученного ранее явления.
- 4) Характеристика развития какого-либо объекта или явления на протяжении длительного периода [4].

Кроме того, ленинградские педагоги и психологи включали в процесс обучения следующие педагогические действия:

- 1) Формирование у учащихся самостоятельности.
- 2) Выработка умения самостоятельно применять свои знания на практике.
- 3) Формирование умения проявлять активность и инициативность
- 4) Развивать у обучающихся навыки самообразования.

В настоящее время обучающийся, владеющий основами функциональной грамотности должен уметь выстраивать межпредметные связи, где явление может рассматриваться с разных сторон. Он успешно использует базовые навыки письма, чтения и счета в повседневной жизни. Умеет решать бытовые проблемы и находит выход в разнообразных жизненных ситуациях. Функциональная грамотность включает в себя несколько составляющих:

- 1) Математическая грамотность.
- 2) Финансовая грамотность.
- 3) Естественно-научная компетенция.
- 4) Глобальные компетенции и креативное мышление. [1, 2].

Географические знания и умения бывают тесно связаны с читательской и математической грамотностью. Функциональная грамотность в области географии достигается через работу со статистическим и картографическим материалом и через анализ текста. Основным методом в географии является картографический метод. Он включает в себя следующие умения: пространственное представление картографической информации, работа с несколькими картами используя прием наложения карт. При работе с картами целесообразно применять следующие приемы:

- 1) Найти лишний объект или записать недостающий. Данное задание можно оформить в виде логической схемы или в ходе заполнения контурной карты.
- 2) Можно подписать названия объектов, которые на контурной карте обозначены цифрами.
- 3) Подписать названия объектов, называемые учителем вслух.
- 4) По синоптической карте выявите изменения в погоде в ближайшее время для указанных населенных пунктов.
- 5) Составьте или расшифруйте профиль рельефа.
- 6) На основе данных карт выявите положительные и отрицательные аспекты экономико-географического положения района или страны.
- 7) Разработайте маршрут путешествия с учетом особенностей местности на основе анализа карт атласа.
- 8) Рассчитайте с помощью масштаба расстояние от заданного пункта до ближайшего моря (океана).
- 9) С помощью физической карты рассчитайте абсолютную и относительную высоту местности.

При работе с географическим текстом можно использовать следующие приемы:

- 1) Разделить текст на смысловые части и озаглавить каждую часть.
- 2) Выбрать заголовок, соответствующий содержанию текста.
- 3) Составить вопросы к тексту и знать ответы на них.
- 4) Уметь сравнивать несколько текстов.
- 5) Составить рецензию.
- 6) Разработать с помощью текста план, схему, рисунок или инструкцию.

В результате работы со статистическими материалами обучающиеся должны определить тип климата или климатический пояс у географического объекта при помощи климатограммы, выявить состояние погоды в ближайшие дни с помощью данных таблиц, рассчитать отдельные показатели по формулам. В результате анализа географического текста необходимо выполнять следующие задания:

- 1) Заполнение пропусков в тексте.
- 2) Составление схем или рисунка, описывающих явление в тексте.
- 3) Нахождение географических ошибок.
- 4) Создание планов и конспектов текста учебника.

На уроках географии целесообразно формировать глобальную компетентность. Под ней понимается сформированность знаний, отношений и ценностей личности, которые способствуют:

- 1) Участию в эффективном межкультурном взаимодействии.
- 2) Содействию коллективному благополучию и устойчивому развитию.
- 3) Изучению вопросов глобального и международного значения [3].

На уроках географии формируется представление о социальном, гендерном и межкультурном разнообразии в обществе. Обучающиеся анализируют глобальные проблемы и вопросы взаимодействия различных культур. В старших классах существует целый раздел учебной программы, посвященный изучению глобальных проблем человечества.

Формирование функциональной грамотности является одной из важнейших задач современного образования. Умение применять на практике свои теоретические знания делает человека более востребованным в современном обществе.

Источники:

1. Баянова Д.Н. Функциональная грамотность на уроках географии в 8-м классе / Д.Н. Баянова / молодой ученый. – 2022. – № 25.
2. Гаврилюк В.В. Преодоление функциональной неграмотности и формирование социальной компетентности // Социологические исследования. – 2006. – № 12.
3. Гакаев Р.А., Чапаева М.Ж. Преподавание географии в школе и ее значение как междисциплинарного учебного предмета / Гакаев Р.А., Чапаева М.Ж. // Научное обозрение, 2014. – № 14. – с. 45-46.
4. Голант Е.Я. Значение домашних заданий – // Известия АПН РСФСР. – Л., 1954., с. 119-128.
5. Леонтьев А.Н. Обучение как проблема психологии – // Вопросы психологии. М., 1957, № 1, с. 6-9.

ПАМЯТЬ РЕБЁНКА И ЕЁ РАЗВИТИЕ В ОНТОГЕНЕЗЕ

*Горелова Ольга Александровна,
Преподаватель МБУ ДО
«Территориальная детская школа искусств»*

Вопросы развития памяти в онтогенезе освещены в работах П.П. Блонского («Память и мышление», 1935), П.И. Зинченко («Непроизвольное запоминание», 1961), Л.С. Выготского («Память и её развитие в детском возрасте», 1997), Т.П. Зинченко («Память в экспериментальной и когнитивной психологии», 2002) и многих других исследователей.

По мнению Л.С. Выготского, проблема развития памяти является центральным фактором, в котором сосредоточен целый ряд как теоретических, так и фактических знаний о памяти [2, 37].

Память у человека есть уже в самом раннем возрасте, но ребёнок при рождении не обладает «готовой» памятью [5, 147].

На первом месяце жизни у ребёнка присутствуют условные рефлексы, в которых закрепляются элементарные чувственные впечатления, движения, эмоциональные состояния [5, 147]. Эти условные рефлексы можно считать первоначальным проявлением памяти [3, 32]. К шести месяцам жизни у ребёнка появляется узнавание, а чуть позже и воспроизведение образов отсутствующих предметов. По мере овладения ребёнком навыками ходьбы и речи, в результате расширения действительного контакта ребёнка с вещами и речевого общения со взрослыми, также быстро начинает развиваться память. На развитие памяти оказывает влияние как биологическое развитие, так и познавательное развитие. У ребёнка появляются новые способы организации и обогащения чувственного опыта. В процессе обобщения и закрепления этого опыта в речи память детей становится всё более устойчивой и прочной [5, 147]. Впечатления двухлетнего ребёнка сохраняются несколько недель. Трёхлетний ребёнок помнит то, что воспринимал несколько месяцев назад, а память ребёнка в четыре года позволяет сохранять события, произошедшие год назад [3, 32].

Именно дошкольный возраст, особенно старший дошкольный возраст, оставляет в нашей памяти много ярких воспоминаний. К трём годам формируется долговременная память, поэтому детские ощущения остаются с человеком на всю жизнь и позволяют создать уникальный жизненный опыт [3, 35].

Развитие памяти происходит в соответствии с общим развитием ребёнка. С возрастом, прежде всего, увеличивается скорость заучивания и объём памяти. Но наиболее существенные перемены связаны с изменением качественных особенностей памяти [5, 147].

Долгое время считалось, что изначально ребёнок обладает механической памятью, на смену которой с возрастом приходит смысловая память. Но современные исследования доказывают, что механи-

ческое запоминание нельзя рассматривать как этап в развитии памяти, хотя оно и может иметь место на всех этапах её развития. Память человека с самого начала возникает и развивается как смысловая. Развитию смысловой памяти способствует оптимальная организация мнемической деятельности, тогда как механическое запоминание без понимания смысла, приносит вред развитию памяти [5, 148].

По утверждению П. Жане, логическая память появляется у ребёнка с трёх или четырёх лет и продолжает развиваться в юношеском возрасте [5, 148].

Благодаря очень хорошей памяти ребёнок 3-4 лет приобретает способность действовать в плане общих представлений, становится способен устанавливать простые причинно-следственные связи между событиями и явлениями, учится объяснять и упорядочивать для себя окружающий мир. Ребёнок быстро запоминает звучное и ритмичное стихотворение, сказки, рассказы, диалоги из фильмов, особенно, когда сопереживает героям, живёт их жизнью [3, 34].

Познавать окружающий мир ребёнку помогает эмоциональная память, которая впоследствии, по мнению А.Р. Лурия, станет основой для формирования интуиции [3, 34].

Мнестические процессы в начале дошкольного возраста происходят легко и естественно, так как в этом возрасте доминируют структуры правого полушария мозга, которые и отвечают за зрительно-эмоциональную память [3, 34].

Развитие памяти рассматривают как смену её видов, различающихся формой отображения действительности – на смену образной памяти приходит словесно-логическая память [5, 148].

По мнению П.П. Блонского, эти виды памяти возникают в определенной последовательности и представляют генетически различные уровни. Основные четыре вида памяти появляются в онтогенезе в определенном порядке: моторная память, аффективная память, образная память, логическая память [1, 200].

Овладение речью создает предпосылки для возникновения словесно-логической памяти, которая всё больше занимает ведущее место. Однако, образная память не становится второстепенной, а продолжает играть важную роль и часто занимает большое место в деятельности человека. Таким образом, развитие памяти человека представляет собой переход от образной памяти к словесно-логической памяти [5, 148].

Некоторые психологические исследования доказывают наличие максимальной памяти в самом начале развития ребёнка. Л.С. Выготский приводит целый ряд фактов, подтверждающих это [2, 38].

Зарубежные и отечественные исследователи убеждены, что обучение грамоте детей в 5-6 лет легче, чем обучение в возрасте 7-8 лет, а в 9 лет процесс сопряжён с определёнными трудностями [2, 39].

Память ребёнка в определенной мере значительно превосходит память подростков и взрослого человека. В раннем возрасте ребёнок, играя, усваивает то, на что в школьном возрасте требуется большее количество времени. Однако в 3 года ребёнок, легко усваивая иностранные языки, не может усвоить систематизированные предметные знания, тогда как в 9 лет всё с точностью наоборот. Подросток и, особенно, взрослый человек превосходит ребёнка в памяти к систематизированным знаниям [2, 39].

Основываясь на этих наблюдениях, Л.С. Выготский приходит к заключению, что установить кульминационную точку развития памяти не представляется возможным. Сложный процесс развития памяти не может быть представлен в линейном разрезе [2, 40]. Исследования А.Н. Леонтьева и Л.В. Занкова подтвердили, что на каждой возрастной ступени изменяется не только и не столько структура самой памяти, сколько изменяется характер функций, с помощью которых происходит запоминание, в том числе изменяются межфункциональные отношения, связывающие память с другими функциями [2, 42].

Память в раннем детском возрасте – центральная функция, одна из основных психических функций. Все психические функции ребёнка в этом возрастном этапе во многом определяются памятью. Особенно это касается мышления, которое развивается в непосредственной зависимости от памяти. «Мыслить для ребенка раннего возраста – значит вспоминать, то есть опираться на свой прежний опыт, на его видоизменения» – считает Л.С. Выготский [2, 42].

А.Н. Леонтьев рассматривает переход от непосредственного запоминания к опосредствованному, как ещё одну из линий развития памяти [5, 149]. Выдвигаемый им принцип «параллелограмма» развития запоминания представляет собой выражение общего закона о развитии высших форм памяти по линии превращения внешне опосредствованного запоминания в запоминание внутренне опосредствованное. Экспериментальным путём было доказано, что начиная с дошкольного возраста темп развития запоминания с помощью внешних средств превышает темп развития запоминания без зрительных стимулов. В то же время, начиная со школьного возраста и на протяжении жизни повышаются показатели опосредствованного запоминания в сравнении с непосредственным [5, 150]. По данным А.Н. Леонтьева (1920), опосредствованное (произвольное) запоминание в 4,5 года у детей практически не развито, результаты улучшаются с 6,5 лет и достигают наивысших показателей к 10-12 годам [8, 38]. Иными словами, у человека,

начиная со школьного возраста, развитие памяти происходит по линии превращения непосредственного запоминания в запоминание, опирающееся на системы условных стимулов-знаков и, таким образом, вырастает высшая, логическая память [5, 150].

В соответствии с представлениями П.И. Зинченко основную линию развития памяти составляет развитие произвольного запоминания и произвольного, при этом произвольная и произвольная память являются не только двумя основными видами памяти, но и двумя ступенями филогенеза и онтогенеза [5, 151].

Ребёнок в возрасте от одного года до трёх лет обладает произвольной памятью. Сознательно ребёнок не может поставить перед собой цель запомнить что-то конкретное или самостоятельно что-то сделать для достижения этой цели. Запоминание и воспроизведение осуществляются в основном в процессе игровой деятельности и общения со взрослыми [5, 151].

Качество произвольного запоминания зависит от того, насколько активна деятельность ребёнка по отношению к запоминаемым предметам или словам. При простом просмотривании, например, картинок ребёнок запоминает хуже, чем при их детальном восприятии, обдумывании, группировки в процессе действия. Таким образом, произвольное запоминание является косвенным результатом выполняемых действий восприятия и мышления [5, 151].

В возрасте 3-7 лет у ребёнка продолжает развиваться произвольная память и остаётся основным её видом, но на этом возрастном этапе возникает и произвольная память. Начальное формирование произвольной памяти – это качественное изменение в развитии памяти ребёнка, подготавливаемое всем его предыдущим развитием [5, 151].

Предпосылками для возникновения произвольных мыслительных действий, в том числе запоминания и воспроизведения, служат успехи в развитии произвольной игровой и практической деятельности. Общение со взрослыми и освоение новых видов практической деятельности способствуют возникновению произвольных процессов памяти, в том числе формированию у детей таких действий, в которых необходимо использовать свой предыдущий опыт и ориентировку на ближайшее будущее [5, 151].

П.П. Блонский (1940) и З.М. Истомина (1948), опираясь на экспериментальные исследования, отмечают, что припоминание в дошкольном возрасте появляется раньше произвольного запоминания и объясняют это тем, что только неудачи в припоминании практически приводят к осознанию необходимости запоминания [4, 562].

Также одной из наиболее существенных предпосылок возникновения произвольной памяти является уровень развития речи ребёнка. Исследования П.И. Зинченко подтвердили, что произвольная память начинает формироваться в середине дошкольного возраста. Произвольная память ребёнка 4-5 лет сначала несовершенная, особенно в отношении способов и приёмов запоминания и воспроизведения [5, 151].

По мнению З.М. Истоминой, в 5-6 лет совершается переход от произвольной памяти к начальным этапам произвольного запоминания, тогда как в возрасте 3-4 лет запоминание является процессом несамостоятельным, а скорее входящим в состав определённой деятельности [8, 39].

З.М. Истомина выделяет три уровня развития произвольной памяти (типа поведения) детей дошкольного возраста: для первого уровня характерно отсутствие вычленения цели запоминать или припоминать, для второго уровня характерно чёткая постановка цели, но отсутствие способов её осуществления, для третьего – наличие цели и применение мнемических способов для её осуществления [6, 76].

Так, для детей 3-4 лет характерен первый уровень развития произвольной памяти, к 4-5 годам дети достигают второго уровня, а третий уровень развития произвольной памяти дети осваивают в период от 5 до 7 лет [6, 77].

Наиболее благоприятные условия для развития произвольной памяти создаются в игре [5, 152]. Так, количество слов, которые запоминает ребёнок в игровой деятельности, выступая, например, в роли покупателя в магазине, оказывается выше, чем количество слов, запоминаемых непосредственно по требованию взрослого (З.М. Истомина, 1978) [3, 33]. Особенно высокие показатели наблюдаются у детей 4 лет, у которых результаты удваиваются [6, 75].

Необходимо отметить, что в дошкольном возрасте отмечается овладение логическими способами произвольной памяти [5, 151].

В младшем школьном возрасте в условиях систематического обучения произвольная память продолжает успешно развиваться и становится более систематичной и продуктивной. На этом этапе происходит также интенсивное развитие произвольной памяти [5, 152].

К 5 годам объём как зрительной, так и слухоречевой памяти, в частности, удержание всех шести эталонных слов или фигур после трёх предъявлений, достаточен. К 6 годам фактор прочности хранения необходимого количества элементов, вне зависимости от модальности памяти, достигает зрелости. Одна-

ко, избирательность мнестической деятельности достигает оптимального статуса лишь к 7-8 годам. Например, в зрительной памяти ребёнок, хорошо удерживая нужное количество эталонных фигур, может исказить их первоначальный образ, разворачивая его, не соблюдая пропорции, не дорисовывая какие-то детали или путая заданный порядок. Что касается слухоречевой памяти, то вплоть до 7-летнего возраста даже четырехкратное предъявление не всегда приводит к полноценному удержанию порядка вербальных элементов, присутствуют многочисленные парафазии (А.В. Семенович) [9, 6].

У ребёнка в 7-9 лет продолжает развиваться образная память. Под влиянием учебной деятельности на этом возрастном этапе интенсивно развивается словесно-логическая память. Сначала она имеет конкретный характер, но постепенно учащийся приучается удерживать в памяти и более абстрактные понятия. Эти качественные изменения касаются произвольной и произвольной памяти [5, 152].

А.А. Смирновым было показано, что обучение приёмам запоминания бессмысленного материала проходит в два этапа: овладение мыслительными операциями как самостоятельными действиями и овладение мыслительными операциями как средствами (приёмами) запоминания. При этом А.Н. Леонтьев и А.А. Смирнов отмечают, что темп запоминания материала практически не растёт в периоде от 7 до 12 лет, тогда как в 12-14 лет отмечается скачок в запоминании бессмысленного материала [8, 39].

В современной методической и специальной литературе отмечается взаимосвязь качественных изменений характеристик памяти с переходом к каждому следующему возрастному этапу, тогда как экспериментальные памяти детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста подтверждают прогрессирующий характер формирования мнестической деятельности [10, 12].

В заключение необходимо отметить, что, безусловно, в школьном возрасте развитие процессов памяти не заканчивается. Под влиянием дальнейшего усложнения познавательной и практической деятельности процессы памяти продолжают совершенствоваться и обогащаться. Человек овладевает более сложными логическими способами абстрактного мышления, а в соответствии с этим и более высоким уровнем произвольной и произвольной памяти. Изменяется характер протекания процессов памяти: запоминание и воспроизведение становятся более обобщёнными, возникает потребность усвоения материала. Качественные изменения в развитии памяти приводят к наиболее высоким результатам [5, 152].

Источники:

1. Блонский П.П. Память и мышление. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с. – (Серия «Психология-классика»).
2. Выготский Л.С. Лекции по психологии. – СПб.: Издательство «Союз», 2006. – 144 с.
3. Дубровина Т.И. Формирование слухоречевой памяти в системе логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у дошкольников: Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.03. – Московский государственный университет им. М.Л. Шолохова, 2010. – 176 с.
4. Зинченко П.И. Произвольное запоминание. – М.: Директ-Медиа, 2010. – 717 с.
5. Зинченко Т.П. Память в экспериментальной и когнитивной психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 320 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
6. Леонтьев А.Н. Запорожец А.В. Вопросы психологии ребёнка дошкольного возраста: Сб. ст. / Под ред. Леонтьева А.Н. и Запорожца А.В. – М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. – 144 с.: с ил.
7. Леонтьев А.Н. Развитие памяти. – Москва, Ленинград: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1931. – 278 с.
8. Лохов М.И., Фесенко Е.В., Фесенко Ю.А. Нестандартный, или «плохой хороший» ребёнок. – СПб.: КАРО, 2011. – 328 с. – (Серия «Специальная педагогика»)
9. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. – М.: Академия, 2002. – 232 с.
10. Чурсина Н.П. Особенности формирования памяти у детей шести лет с общим недоразвитием речи (нейропсихологический подход): Автореферат на соискание ученой степени кандидата психологических наук: 19.00.04. – Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, 2005. – 28 с.

ЗАГАДКИ ОСЕННЕЙ ВОЛШЕБНИЦЫ
(конспект ООД общеразвивающей направленности в старшей группе ДОУ
по ознакомлению с окружающим миром – опытно-исследовательская деятельность)

*Григорович Ольга Константиновна,
Морылёва Виктория Александровна,
воспитатели ГБДОУ Детский сад № 72
Красносельского района Санкт-Петербурга*

Цели:

- 1) Закрепить знания детей о сезонных изменениях в природе осенью, о деревьях и осенних листьях.
- 2) Исследовать листья, опытным путем сделать вывод о наличии зеленого вещества в листьях.

Задачи:

- 1) Обучающие:
 - продолжать формировать представление о чередовании времён года;
 - закреплять знания о сезонных изменениях в природе осенью;
 - закреплять знания детей о знакомых деревьях и их листьях;
 - формировать и активизировать словарный запас; учить образовывать однокоренные слова и согласовывать существующие с прилагательными (берёза – берёзовый лес и т.д.).
- 2) Развивающие:
 - развивать умение устанавливать причинно-следственные связи в природе;
 - развивать наблюдательность, внимание, память.
- 3) Воспитательные:
 - воспитывать любовь к природе, эмоционально отзываться на красоту осеннего леса, деревьев, листьев, видеть прекрасное во всех проявлениях золотой осени.
 - воспитывать любознательность.

Методы и приёмы:

1. Наглядный.
2. Словесный.
3. Игровой.
4. Исследовательский.

Использование современных образовательных технологий: ИКТ-технологии, здоровьесберегающие, игровые технологии, технологии сотрудничества.

Материалы и оборудование к занятию:

- разрезные картинки осенних листьев (дуб, берёза, рябина, клён),
- волшебный мешочек с осенними листьями, кисточка, конверт с заданиями,
- засушенный листок клёна, свежий кленовый лист,
- мультимедийный проектор (презентация).

Раздаточный материал: свежие листья комнатных растений, засушенные листья, деревянные брусочки, два комплекта белых тряпочек на каждого ребёнка.

Предварительная работа:

1. наблюдение на прогулке за осенними изменениями в природе;
2. рассматривание деревьев и их листьев;
3. чтение стихов и рассказов об осени.

Активизация словаря: хлорофилл.

Структура занятия:

- 1 часть – организационный момент – 2 мин.
 - 2 часть – основная часть занятия – 15 мин.
 - 3 часть – итог занятия – 3 мин.
- Общее время занятия – 20 мин.

ХОД ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Организация рабочего пространства	Деятельность воспитателя	Деятельность детей
1. Вводная часть		
<p>Дети занимают места рядом с воспитателем.</p>	<p>— Здравствуйте, ребята, рада вас всех видеть. — Ребята, а какие времена года вы знаете? — А какое сейчас время года? — Чем осень отличается от других времён года?</p> <p>— Верно. Осень, как и все времена года, по-своему прекрасна, особенно середина осени, а кто может напомнить, как называют такую осень? — Посмотрите, что у меня есть (показ волшебного мешочка), а в мешочке что-то лежит. Давайте пофантазируем, что же может быть в этом мешочке? Извлекает из мешочка осенние листья. — Как вы думаете, кто так красиво мог разукрасить листья? — Конечно, это Осень, и я хочу вам рассказать одну историю.</p>	<p>— Зима, весна, лето, осень. — Осень. — Листья меняют окраску и опадают, травка желтеет, перелётные птицы улетают на юг, животные готовятся к зиме и т.д. — «Золотая осень».</p> <p>Ответы детей.</p>
2. Основная часть		
Создание проблемной ситуации.		
<p>Дети садятся на ковёр. На экране появляется изображение Осени. Слайд № 1,2. Слайд № 3. Слайд № 4. Слайд № 5. Слайд № 6. Слайд № 7. Слайд № 8. Слайд № 9. Слайд № 10.</p>	<p>— Тогда садитесь на ковёр чтобы вам было удобно, следите за осанкой. Жила-была волшебница, и звали ее Осень. Была она красивой и капризной, часто меняла свое настроение. В волшебном мешочке хранила она свое главное сокровище – волшебную кисточку. Именно волшебная кисточка помогала ей творить множество чудес. Осень взяла самые яркие краски и прежде всего отправилась с ними в лес. Там и принялась творить чудеса. Берёзы и клёны покрыла Осень лимонной желтизной. А листья осинки разрумянила, будто спелые яблоки. Стал осинник весь ярко-красный, весь как огонь горит. Забрела Осень на лесную поляну. Стоит посреди неё дуб-богатырь, стоит, густой листвой потряхивает. «Могучего богатыря нужно в медную кованую броню одеть». Так вот и обрядила старика. Глядит – а неподалёку, с края поляны, густые, развесистые липы в кружок собрались, ветви вниз опустили. «Им больше всего подойдёт тяжёлый убор из золотой парчи». Все деревья и даже кусты разукрасила Осень по-своему, по-осеннему: кого в жёлтый наряд, кого в ярко-красный... Одни только сосны да ели не знала она, как разукрасить. У них ведь на ветках не листья, а иглы, их и не разрисуешь. Пусть как были летом, так и останутся тёмно-зелёными. И от этого ещё наряднее сделался лес в своём пёстром осеннем уборе. Довольна Осень своей работой. — Ребята, а вам понравились осенние картины художницы Осени?</p>	<p>Ответы детей.</p>

	<p>— А вот злой волшебнице не понравились, осенние, яркие краски. И задумала она украсть волшебную кисточку у Осени, и украла. Расстроилась Осень сидит плачет, а злая волшебница радуется, и говорит: «Верну тебе кисточку тогда, когда найдёшь себе помощников, которые исполнят все мои задания!».</p> <p>— Ребята, как вы думаете, среди нас Осень может найти себе помощников?</p> <p>— Тогда давайте вместе поможем Осени.</p>	<p>Ответы детей.</p>
<p>Физкультминутка</p>		
<p>Дети встают в круг вместе с воспитателем.</p>	<p>— А, теперь предлагаю вам немного размяться, присоединяйтесь ко мне.</p> <p><i>По дороге мы идем, Листья сыплются дождем. Красно-желтый листопад Обсыпает всех ребят</i> — ходьба на месте.</p> <p><i>А по небу ходят тучи, Не пробьется солнца лучик. Ветер дует с высоты, Вянут травы и цветы</i> — руки вверх.</p> <p><i>Мы к плечам прижали руки, Начинаем их вращать. Прочь, усталость, лень и скука. Будем листья собирать</i> — вращение руками.</p> <p><i>То налево посмотрели, То направо поглядели. Лист дубовый, клена лист Ты сорвать поторопись.</i> — повороты влево-вправо.</p> <p><i>Низко – низко приседаем, И листочки собираем. Соберем большой букет Славной осени привет</i> — приседание.</p>	<p>Встают по кругу и повторяют движения за воспитателем.</p>
<p>Задание 1. Игра «Собери листок».</p>		
<p>Дети стоят рядом с воспитателем.</p> <p>Дети подходят к столам.</p>	<p>— Ой, ребята смотрите какой – то конверт лежит, давай те посмотрим, что в нем.</p> <p>Открывает конверт, а в нем задание от злой волшебницы.</p> <p>— А сейчас, ребята, нам нужно будет разделиться на две команды, чтобы было быстрее и веселее. Каждой команде я даю конверт в них лежат разрезанные картинки с изображением осенних листочков. Наша задача правильно сложить картинки и сказать, с каких деревьев эти листочки.</p> <p>— В: Молодцы, ребята! И с этим заданием мы справились.</p>	<p>Делятся на две команды, собирают разрезные картинки и называют листья.</p>
<p>Задание 2. Игра «Лес».</p>		
<p>Дети сидят на ковре.</p> <p>На фланелеграфе – изображения осенних деревьев.</p>	<p>— Вот мы с вами попали в лес. В лесу растут разные деревья. А представьте, что мы с вами попали в волшебный лес, в котором растут одни берёзы как будет называться такой лес?</p> <p>— Как называется лес, в котором растут одни дубы?</p> <p>— Как называется лес, в котором растут одни рябины?</p> <p>— Как называется лес, в котором растут одни клёны?</p>	<p>— Березовый.</p> <p>— Дубовый.</p> <p>— Рябиновый.</p> <p>— Кленовый.</p>

	<p>— Мне очень нравится, как вы справляетесь с заданием! Я совсем забыла, как же называется явление в природе, когда листья опадают с деревьев?</p> <p>— А какие слова напоминает это слово, из каких двух слов оно могло образоваться? – «Листья» и «падают». А почему это происходит, как вы думаете? Осенью деревьям не хватает света и тепла, прекращается сокодвижение, деревья готовятся ко сну. Поэтому листья меняют свою окраску, слабеют и при малейшем дуновении ветра, кружась в воздухе, падают на землю...</p>	<p>— Листопад.</p> <p>Ответы детей, высказывают свои предположения.</p>
<p>Задание 3. «Узнайте какой листок нашли давно, а какой сегодня».</p> <p>Опыт «Почему лист зелёный?»</p>		
<p>Дети сидят на ковре.</p>	<p>— Ребята, посмотрите, перед вами два листочка. Как вы думаете, листья одинаковые или разные?</p> <p>— Чем они отличаются?</p> <p>— Верно, один лист сухой, а другой свежий.</p> <p>— Как вы это узнали? Почему одни сухие, а другой свежий?</p> <p>— Какой листочек злая волшебница нашла сегодня, а какой давно?</p> <p>— Вы отлично постарались, ребята!</p>	<p>Высказывают свои предположения.</p>
<p>Дети стоят около столов</p>	<p>— А теперь пришло время провести опыт с листьями. Как настоящие учёные мы будем их исследовать. Для нашего исследования нам понадобятся листья, почки, деревянные брусочки. Сначала исследуем свежий зелёный листочек. Возьмите листочек и вложите его внутрь согнутого пополам кусочка белой ткани. Теперь деревянным брусочком сильно прокатайте по листочку сквозь ткань.</p> <p>После того, как зелёный лист прокатали деревянным брусочком, что-то осталось на наших тканях? Почему листочек оставляет зелёный «след», как вы думаете? Потому что в зелёном листике содержится особое вещество, которое называется хлорофилл.</p> <p>Давайте вместе повторим это слово.</p> <p>А сейчас, ребята, возьмите сухие листочки и попробуйте сделать то же самое.</p> <p>Посмотрите, что получается? Остаются следы у этих листиков? Почему?</p> <p>Да, ребята сухие листочки не могут оставлять след, потому что хлорофилла в них нет.</p> <p>Вырабатывается хлорофилл в листочках под солнечными лучами. А что происходит с солнышком осенью? (Оно меньше светит, плохо греет...) Солнышко осенью все меньше и меньше, хлорофилла в листочках тоже становится мало и листики становятся разноцветными, высыхают и опадают.</p> <p>— Ребята, как вы думаете со всеми заданиями, которые нам задала злая волшебница мы справились?</p> <p>— И теперь злая волшебница должна вернуть волшебную кисточку Осени, давайте проверим волшебный мешочек. Достает из волшебного мешочка кисточку.</p> <p>— Мы молодцы, помогли вернуть Осени кисточку и теперь Осень будет продолжать нас радовать своими чудесами.</p>	<p>Проводят опыт и высказывают свои предположения, делают вывод.</p> <p>— Да.</p>

3. Заключительная часть

Дети сидят на ковре.	— Давайте вспомним, что же сегодня с нами происходило? — О каком времени года мы сегодня говорили? — А почему мы помогали Осени? — Какие задания мы выполняли? — Что нового мы узнали?	Ответы детей.
----------------------	--	---------------

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

*Девальер Анна Николаевна,
учитель-дефектолог МДОУ «ДСКВ № 59»,
д. Новое Девяткино*

Очевидным является тот факт, что с каждым годом растет число детей с ограниченными возможностями здоровья, к этой категории причислены и дошкольники с задержкой психического развития (ЗПР). Эти дети мало коммуникабельны, им присущи неадекватность реакций, неспособность глубоко осознавать характер собственных взаимоотношений с окружающими. Характерным проявлением в поведении ребенка с ЗПР считается неспособность осознать интересы партнера по общению.

Изучением особенностей общения дошкольников с ЗПР занимались такие ученые, как: Д.И. Бойков, Е.Е. Дмитриева, Л.В. Кузнецова, Е.С. Слепович и др.

Исследователи отмечают следующие трудности общения дошкольников с ЗПР: для общения характерна слабая ориентированность на сверстников, не всегда могут без конфликта вступать в общение со сверстниками, мало воспринимают правила речевого этикета. Не желают включаться в различные виды общественно полезной трудовой деятельности. Дети с ЗПР редко проявляют инициативу в общении. Хотя отдельные исследования показывают, что дошкольники с ЗПР могут иметь высокий потенциал межличностного взаимодействия при условии создания благоприятных возможностей для их реализации (Бойков Д.И., Мессер В.М., Чистякова М. А. и др.).

В свете Федерального закона РФ «Об образовании» и ФГОС ДО перед сотрудниками дошкольных учреждений стоят задачи обеспечения равных возможностей для всех детей. Поэтому актуальность исследования также объясняется проблемой поиска путей коррекции нарушенных коммуникативных навыков у дошкольников с ЗПР, где обеспечивается не только успешность логопедической коррекции, но и социальная адаптация дошкольников, их успешная интеграция в социум и образовательный процесс, систему коммуникативных отношений, происходит развитие личностного потенциала.

Из вышесказанного следует, что вопрос развития коммуникативных навыков у дошкольников с ЗПР является чрезвычайно значимым и актуальным.

Процесс общения с различных позиций выступает объектом изучения большого количества областей научного познания, как в рамках отечественной, так и зарубежной науки. Анализ теоретических подходов выявил, что общение является сложным и многогранным феноменом, что определяет отсутствие единого толкования. Рассмотрим трактовки понятия с позиции различных ученых и исследователей.

С педагогической позиции общение рассматривается в научных трудах Л.П. Бугевой. Автор отмечает, что общение представляет собой особый вид взаимодействия между людьми, в рамках которого происходит взаимная передача и трансляция информации. С этой позиции рассматриваются различные аспекты общения. Так, наиболее важным аспектом процесса общения Л.П. Бугева считает информационно-коммуникативную направленность, при которой общение выступает видом личностной коммуникации человека с целью обмена различной по характеру информацией. Под интеракционным направлением изучения общения рассматривается процесс межличностного взаимодействия в рамках кооперации людей. С позиции гносеологического подхода сам человек рассматривается одновременно в роли субъекта и объекта социального познания. При рассмотрении феномена общения как результата обмена материальными и духовными ценностями автор предлагает использовать аксиологический подход. На уровне социально-практического аспекта, общение рассматривается как обмен деятельностью, способностями, умениями и навыками [3].

Большое значение понятию «общение» придаётся в психологии, так, с точки зрения А.Н. Леонтьева, общение представляет собой особый вид деятельности. Любая деятельность человека подразумевает не только выполнение определенного набора действий, но и реализацию актов общения, поэтому общение и деятельность являются неразрывными компонентами, где деятельность выступает в качестве условия [8].

Таким образом, коммуникативная деятельность представляет собой особый акт, в рамках которого происходит взаимодействие между несколькими людьми. Целью такого взаимодействия является передача информации, согласование совместных планов и контроль их выполнения. Особые виды взаимодействия являются характерными для всех живых существ, но лишь на уровне человеческого – приобретается осознанность. В результате общения происходит реализация социальной функции (передача жизненного опыта, приобретение знаний и т.д.) и психологическая (поддержка, забота и т.д.).

Коммуникативные возможности проявляются одним из первых видов деятельности ребенка. Они становятся особыми средствами и условием успешного становления и развития, приобретения жизненного опыта, познания окружающей действительности. Особую роль становление коммуникативных навыков играет в развитии речевых и когнитивных процессов.

Задержка психического развития (ЗПР) характеризуется достаточно неравномерным развитием когнитивных процессов, что обусловлено различной степенью недоразвитием речевых функций и мыслительных операций, также в структуре данного дефекта, присутствуют расстройства эмоционально-волевого спектра. Итак, ЗПР способно проявляться в эмоционально-волевом недоразвитии, и в интеллектуальной недостаточности [7].

Н.Ю. Боряковой представлены основные причины, на фоне обнаружения которых может проявляться ЗПР, к ним относятся:

- 1) Органические причины, которые задерживают процесс нормального функционирования всей центральной нервной системы.
- 2) Причины, которые непосредственно связаны с дефицитом общения ребенка. Ограничение общения может рассматриваться, как в отношении взрослых, так и сверстников.
- 3) Недостаточный уровень сформированности ведущей деятельности возраста [2].

В различных научных трудах отмечается, что у дошкольников с ЗПР наблюдаются специфические особенности коммуникативных навыков. В большей степени это проявляется в сниженном мотивационном компоненте, то есть дети не проявляют интереса к процессу общения, не иницируют его первыми, трудно входят в контакт, быстро отвлекаются на другие виды деятельности, как правило, индивидуальные, не требующие участия партнера. Вступают в общение со взрослыми в основном по причине бытовой необходимости, при решении социально-деловых вопросов, личностное общение и взаимодействие познавательного характера практически отсутствует. Рассмотренные особенности процесса становления коммуникативных навыков у дошкольников, по словам ученых, обусловлены недостаточным уровнем сформированности мотивационно-потребностных характеристик при ЗПР. Особенности психического и личностного развития дошкольников с ЗПР во многом обуславливают специфику общения детей данной категории. Интеллектуальная недостаточность у детей дошкольного возраста рассматривается как комплексное сложное нарушение, что отражается на снижении степени развития различных процессов, присутствует большая доля неравномерной вариативности проявления нарушений различных процессов, что оказывает значительное влияние на становление коммуникативных навыков [6].

В исследованиях Е.С. Слепович изучались особенности общения дошкольников с ЗПР в различных ситуациях. В результате проведенного эксперимента, автор выделила ряд особенностей общения дошкольников с ЗПР с взрослыми, которые не являются родственниками. При возникновении затруднений в рамках игровой либо конструктивной, творческой деятельности, дошкольники с нормальным развитием обращаются за помощью к воспитателю, при этом их сверстники с ЗПР в случае возникновения препятствий к продолжению деятельности, готовы ее прекратить. Например, ребенок рисует карандашом красного цвета, он ломается, другого карандаша такого цвета нет. Большинство детей с нормальным психическим развитием обращаются за помощью к воспитателю либо другим взрослым, которые могут поточить карандаш, сами участвуют в процессе, задают вопросы и продолжают свою деятельность. При этом основная часть детей с ЗПР пытается рисовать сломанным карандашом, далее дети берут новый карандаш, даже если он не подходит по цвету, либо прекращают работу [11].

О.В. Заширинская также отмечает, что при общении дошкольников с ЗПР со взрослыми людьми существует различие в зависимости от степени приближенности ребенка ко взрослому. С родителями и близкими родственниками отмечаются следы проявления эмоций, присутствует вопросно-ответная форма общения. В то же время с сотрудниками детского сада чаще всего общение носит деловой и бы-

товой характер. При возникновении игровых образовательных ситуаций дошкольники участвуют до первой неудачи, далее их трудно включить в игру повторно, ведут себя настороженно, отстраненно, поэтому при планировании педагогического процесса важно учитывать данные особенности [10].

Е.С. Слепович в зависимости от содержания и сюжета выделяет следующие виды сюжетно-ролевых игр, которые можно использовать при формировании коммуникативных навыков у дошкольников с ЗПР:

- 1) Игры, которые основаны на бытовых сюжетах: эта категория игр отражает бытовую действительность, окружающую детей. Темы могут быть простыми, а именно: семья, детский сад, а также в содержание игр могут включаться более узкие темы, такие как: день рождения куклы Алены, приготовление обеда для друзей или родственников и т.д.
- 2) Игры, в содержании которых присутствуют социальные, общественные либо производственные темы. В рамках реализации тематики игры передаются трудовые навыки, характерные для определенных профессиональных категорий. В этот раздел можно отнести такие игры, как: деятельность учителя в школе, работа в магазине, мальчики играют в полицейских и пожарных, девочки – в парикмахерские и салоны красоты. То есть часто при выборе темы игры имеет особое значение гендерный аспект. Дошкольники часто находят компромиссы и даже в игры, предназначенные для девочек, включаются мальчики. Например, мальчики могут быть посетителями парикмахерской, девочки стюардессами в самолете.
- 3) Игры, в содержании которых присутствуют героико-патриотические темы. К такой категории игр относятся военные темы (танкисты, моряки, партизаны и т.д.), а также военный парад, полет в космос и т.д.
- 4) Игры, в содержании которых присутствуют темы, заимствованные из различных литературных сюжетов, мультфильмов и т.д. В рамках таких игр могут отражаться как непосредственно скопированные сюжеты, так и самостоятельные либо частично дополненные. В игровом пространстве часто встречаются герои различных произведений, например, Незнайка и Красная шапочка.
- 5) Игры, которые включают в себя режиссерские сюжеты, то есть в процессе игры ребенок берет на себя роль и выполняет различные действия персонажей. Он одновременно передвигается, озвучивает персонажа, оречевляет свои действия. Используются средства различных видов театра (пальчиковый, бибабо и т.д.) [11].

В каждой такой игре есть свой набор игровых атрибутов, свои роли и соответственно свой словарь, которым дети должны овладеть, что успешно осуществить сюжет игры. Дети проводят манипуляции с предметами, ведут диалоги, взаимодействуют с другими участниками игры, и, следовательно, произносят слова и фразы, тем самым вводят их в свой словарь и обогащают его.

Анализ научно-методических работ Е.Е. Дмитриевой [4], Е.А. Екжановой [5], Н.П. Карповой [6], Л.М. Мангероской [9], Н.В. Гладышевой [9], В.В. Бабич [9] и др. по проблеме нарушений коммуникативных навыков позволяет определить содержание и направления коррекционно-развивающей работы с использованием сюжетно-ролевых игр.

При организации сюжетно-ролевых игр для дошкольников с ЗПР нами учитывается и вся коррекционно-развивающая работа, которая строится с учетом зоны ближайшего развития ребенка – как в интеллектуальном аспекте, так и в эмоционально-волевой сфере. Этому способствует создание комфортной для ребёнка эмоциональной среды, специально организованная работа по постепенному переходу от обучения принятию помощи, адекватной реакции на ошибки, не успешность, замечание, к обучению действиям по образцу, по инструкции. Затем детей приучают оперировать наглядными образами, переводя действия во «внутренний план».

Усложнение игр, заключающееся в изменении количественных (количества участников) и качественных (усложнение содержания) показателей материала игры, ее правил, помогает ребёнку закрепить и приобрести новые знания и умения. Развитие самоконтроля, состоящего в проверке результатов и анализе ошибок, увеличивает степень осознанности прорабатываемого материала.

В своей практической деятельности использование сюжетно-ролевой игры, как условия развития коммуникативных навыков у дошкольников с ЗПР, выстраивается как ряд взаимосвязанных этапов:

1 – Подготовительный этап. Используются следующие направления работы:

- создание предметно-развивающей среды для реализации коррекционно-развивающей работы;
- создание положительного эмоционального настроения, подготовка детей к участию в сюжетно-ролевых играх.

2 – Основной этап. Используются следующие направления работы:

- развитие совместно-индивидуальной формы сотрудничества;
- обогащение представлений о сверстнике как о партнере;

- укрепление эмоционально-положительных контактов;
 - формирование потребности в устойчивом межличностном взаимодействии, учитывая при этом точку зрения и желания сверстников.
 - способствовать развитию умения внимательно и доброжелательно относиться к окружающим.
- 3 – Заключительный этап. Выделены следующие направления работы:

- самостоятельная игровая деятельность детей;
- продолжать знакомить детей с нормами и правилами речевого общения.

При создании условий и организации сюжетно-ролевых игр детям с ЗПР оказывается педагогическая поддержка. С дошкольниками обсуждаются те или иные факты и случаи, имеющие место в их общении со сверстниками в совместной деятельности, побуждая выражать свое отношение к поступкам того или иного ребенка, сравнивать свои поступки и поступки сверстников. Проводятся беседы о том, как поступать по отношению друг к другу и как разговаривать между собой, когда организуется сюжетно-ролевая игра.

С детьми обсуждается, справедливо ли они распределили предметы и материалы для совместной деятельности, похвалить тех, которые учитывали при этом интересы и желания других детей. Развивается у детей умение выяснить, доволен ли другой полученными материалами и игрушками, используя при этом такие выражения: «Ты согласен?», «Доволен?», «Договорились?». Побуждать детей при обращении к сверстнику с подобными вопросами посмотреть на него, назвать по имени, внимательно выслушать ответ. Важно показать, как неприглядно выглядит ребенок, который обижает другого, берет себе все лучшее.

По нашему мнению, педагогическими условиями успешного развития умения доброжелательно относиться к сверстникам в рамках игрового взаимодействия детей с ЗПР выступают:

1. поэтапное освоение навыков сотрудничества в паре, тройке, четверке, команде в рамках освоения настольной игры;
2. постепенное усложнение правил взаимодействия и ослабление педагогической помощи;
3. инициирование самостоятельных игровых действий со сверстниками;
4. автоматизированное соблюдение детьми норм сотрудничества (не мешать друг другу, не ссориться, договариваться, соблюдать правила, помогать друг другу).

Опыт профессиональной деятельности показал, что сюжетно-ролевые игры в работе с дошкольниками с ЗПР способствуют эффективному развитию коммуникативных навыков у данной категории детей.

Список цитируемой литературы:

1. Бойков Д.И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности. – СПб: КАРО, 2015 – 288 с.
2. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития. – М.: Гном-Пресс, 2002 – 64 с.
3. Буева Л.П. Человек: Деятельность и общение – М: Мысль, 2019. – 216 с.
4. Дмитриева Е.Е. Об особенностях общения со взрослым шестилетних детей с задержкой психического развития // Дефектология. – 2019. – № 2. – С. 27-32.
5. Екжанова Е.А. Задержка психического развития у детей и пути ее психолого-педагогической коррекции в условиях дошкольного учреждения / Е.А. Екжанова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2022. – № 1. – С. 8-16.
6. Карпова Н.П., Верещагина А.Н. Исследование коммуникативных навыков у дошкольников с задержкой психического развития // Молодой ученый. 2020. – № 52 (342). – С. 385-388.
7. Костенкова Ю.А. Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения. – М.: Школьная пресса, 2015. – 64 с.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М: Академия, 2013. – 450 с.
9. Мангероская Л.М., Гладышева Н.В., Бабич В.В. Особенности развития игровой деятельности с дошкольниками с особыми образовательными потребностями // В сборнике: Педагогический опыт: от теории к практике. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Редколлегия: О.Н. Широков [и др.], 2020. – С. 199-204.
10. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия. / Сост. О.В. Заширинская. – СПб: Речь, 2017. – 432 с.
11. Слепович Е.С. Некоторые особенности общения дошкольников с задержкой психического развития // Генетические проблемы социальной психологии (Под редакцией Коломинского Я.Л., Лисиной М.И.) – Минск, 1985. – 108 с.

ФУНКЦИЯ НАСТАВНИЧЕСТВА КАК ОБЯЗАТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ ЛЮБОЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

(методические находки в деятельности ОДОД)

*Докичев Александр Викторович,
педагог дополнительного образования ГБОУ Лицей № 533
«Образовательный комплекс «Малая Охта»
Красногвардейского района Санкт-Петербурга*

Актуальность

По результатам многочисленных опросов и исследований, до 70% выпускников 9-11 классов, практически, не обладают знаниями о реальных потребностях на рынке труда, а значит, за этим последует случайный выбор профессии, что в дальнейшем может привести к поискам «своего места» в жизни и ухудшению самооценки. Смена профессии или переквалификация приводят к большим потерям времени и сил. Также в школьном образовательном процессе практически отсутствует функция наставничества старшего ученика, менторство. Успешный карьерный рост неотъемлемо связан с функцией передачи своих знаний «младшему персоналу». Будь то прямая передача знаний ученикам (профессии педагогов, тренеров, ремесленные профессии), функция наставника, куратора в трудовых коллективах, либо управленческая функция менеджера, включающая в себя правильное умение передачи своих знаний младшему персоналу для организации гармоничной работы всех сотрудников. Решение этих задач и должны взять на себя УДОД.

Цель

Целями данной работы является рассмотрение УДОД как института для создания условий самореализации и развития талантов детей, а также рассмотреть функцию наставничества как основного способа выбора будущей профессии.

Задачи

- 1) Реализация современных образовательных моделей, обеспечивающих применение обучающимися полученных знаний и навыков в практической деятельности (хакатоны, волонтерство, социальные проекты, дискуссионные и проектно-исследовательские клубы и др.).
- 2) Вовлечение обучающихся в программы и мероприятия ранней профориентации.
- 3) Развитие института наставничества в системе дополнительного образования детей.

Теоретическая часть

К вопросу рассмотрения наставничества неоднократно обращались учёные: С.А. Батышев, В.А. Сластенин, Н.А. Томин, В.В. Шапкин и др. Сущность понятия наставничества раскрыли в своих трудах С.Г. Вершловский, С.Я. Батышев, Л.Н. Лесохина, В.Г. Сухобская и др. Современная педагогическая наука под наставничеством понимает поддержку учащегося, студента, начинающего рабочего, при помощи которой происходит более эффективное распределение личностных ресурсов, самоопределение в профессиональном и культурном отношении, формирование гражданской позиции. Е.Н. Фомин, трактуя понятие наставничества, определяет его как «лично ориентированный педагогический процесс», призванный помочь начинающему работнику овладеть профессией, определить для себя её значимость в своей жизни. Наставничество способно создать условия, при которых приобретает широкий ряд профессиональных компетенций и индивидуальный опыт решения осязаемых задач производства. Автором выделяется одна из перспективных форм наставничества, заключающаяся в том, что молодой человек ориентирован на пример своего наставника. Указанная форма способствует стимуляции молодого работника приобретать навыки, которые присущи его наставнику, способствует адаптации на производстве, в организации. Ю.Л. Львова при раскрытии понятия «педагогическое наставничество» указывает, что оно является процессом «творческого сотрудничества», «парного содружества», которое возникает на основе единых педагогических взглядов, методических поисков и желания совместно решать творческие задачи, в основе которых лежит общение. Зарубежные авторы (Г. Льюис, Д. Меггинсон, Л. Рай и др.) понятие «наставничество» изучают в контексте деятельности менеджеров по управлению персоналом. В издании «Развитие навыков эффективного общения» Л. Рай указывает на наставничество как на «самый важный и успешный метод развития человека», рассматривая наставничество в качестве «процесса передачи навыков от руководства подчинённым». Г. Льюисом даётся определение наставничества как «системы отношений» и «ряда процессов», цель которых заключается в «помощи, руководстве, совете молодым специалистам на

рабочем месте». Одним из первых определил наставничество в качестве существенной помощи персоналу, который нуждается в перспективном видении своих возможностей, английский исследователь Дэвид Меггинсон. Д. Клаттербак особо выделяет умение наставника совместить в себе роли родителя и сверстника с целью сопровождения молодой личности на переходном этапе её развития. Наставничество, по его мнению, совмещает в себе фасилитацию, коучинг, консультирование и создание сети контактов, чтобы воодушевить и поощрить учеников за отношение к своей деятельности. Наряду с термином «наставничество» используют такие понятия, как «тьюторство», «коучинг», «менторство». Однако понятия «ментор», «тьютор», «коуч», «фасилитатор» имеют свои особенности. **Коуч** (от англ. Coach – тренер) – это опытный сотрудник, который умеет организовать процесс обучения, основываясь на партнёрских взаимоотношениях, может вдохновлять обучающихся на поиск решения проблем самостоятельно. «Коучинг» способствует обеспечению раскрытия потенциала личности обучаемых. **Ментор** (от лат. Mentos – намерение, цель, дух; mon-i-tor – тот, кто наставляет) – руководитель, наставник, учитель, воспитатель, надзиратель. Имя Ментора носил герой древнегреческой мифологии, мудрый советчик, который пользовался всеобщим доверием. Менторинг – это целенаправленная передача опыта более опытным сотрудником стажёру по типу «делай, как я». Слово «ментор» нередко можно услышать от политиков, спортсменов, актёров и многих других, когда они описывают человека, выбранного ими в качестве ролевой модели, или того, кто оказал значительное влияние на судьбу, карьеру, то есть на ход развития самого человека. Очень часто наставничество отождествляют с менторством и тьюторством. В менторстве мы видим сочетание элементов коучинга и деятельности преподавателя. В деятельности ментора первоначально изложение теоретических основ рассматриваемого процесса, далее следует пояснение изложенного на практике, впоследствии ментор предлагает обучаемым задания и следит за их выполнением. Мы видим, что наставничество и менторство – схожие по своей сути понятия, но есть некоторые различия в процессе взаимодействия учителя со своими протеже. Кстати, протеже – это ученики менторов. **Фасилитатором** (от англ. facilitator, от лат. Facilis – лёгкий, удобный) является опытный руководитель, который обеспечивает успешную коммуникацию группы с использованием креативных моделей корпоративного обучения. **Тьютор** – «tuitor» в переводе с английского – педагог-наставник, преподаватель-консультант. Этимология этого слова (от лат. tuere – заботиться, оберегать) связана с понятиями «защитник», «покровитель», «страж». Впервые в истории позиция тьютора была введена в Оксфордском, а чуть позднее в Кембриджском университетах Великобритании еще в XII веке с целью противопоставления узконаправленному процессу обучения студента по определенному предметному направлению и обеспечения возможности видеть и использовать весь потенциал богатой университетской среды, формировать собственные образовательные программы. Позиция тьютора была введена как позиция старшего, сопровождающего процесс формирования каждым студентом собственной образовательной программы и оказывающего консультации в ответ на их конкретные образовательные запросы. Тьютор – консультант, куратор, преподаватель, помогающий обучающимся в их саморазвитии, освоении программы образования, повышении квалификации или переподготовке. Сопроводять, помогать, быть рядом с подопечным на всем его образовательном пути – основная задача тьютора. Тьюторство особо развито в системе образования, особенно в его дистанционной форме. «Тьюторинг» нацелен на сопровождение процесса корпоративного обучения стажёра, на обсуждение вопросов о переносе опыта полученных знаний в профессиональную деятельность. Разница состоит в том, что задача тьютора – оказание поддержки к новым условиям обучения в адаптационный период, а наставник оказывает помощь и поддержку в период адаптации к профессии и условиям жизни в коллективе. При обращении к толковым и этимологическим словарям мы видим различные толкования термина. Наставник трактуется как учитель, руководитель, преподаватель, воспитатель, инструктор, а также вождь, гуру, мэтр, назидатель, нравоучитель, пастырь и др. Определения различаются, по сути. В слове «наставник» присутствует приставка *на-* и корень *-став-* (от глагола «ставить»), то есть наставить (например) на путь, по которому ученик дальше будет идти самостоятельно.

Наставничество подразумевает обучение практическим навыкам, осуществляемым опытным, авторитетным, высококвалифицированным сотрудником непосредственно на рабочем месте молодых специалистов. Наставничество, независимо от области, можно определить как особую миссию по отношению к наставляемому. Её суть заключается в передаче ряда качеств – духовные, интеллектуальные, иногда физические и материальные. К профессионализму и опыту наставника неизменно присоединяются личностные качества: умение говорить, слушать, желать взаимодействовать, такт, правильное целеполагание, убежденность в истинности и правильности своего дела. Наставничество берет свое начало еще в первобытном обществе, где проводился обряд инициации – имянаречения. Для того чтобы молодые люди

могли провести этот обряд, к ним прикреплялись специальные наставники, которые обучали молодых людей ритуальным умениям. Долгое время наставничество понималось в форме профессионального обучения или подмастерья (мастер-ученик). В древнейшей истории находим факты, свидетельствующие о том, что учителя, преподаватели-наставники играли незаменимую роль в воспитании человека. Образование в Древней Греции носило строго военный характер. Благородные семьи обращались к услугам наставников с целью обучения детей многим искусствам, полезным для последующей службы. Например, Ахиллеса сопровождали два наставника – Хирон и Феникс. Для воспитания будущего героя отец подобрал ему двух наставников. Одним из них был старый и мудрый Феникс, обучавший отрока приличным манерам, медицине и сложению поэм, без чего в те времена можно было прослыть невежей и хамом. Вторым же стал кентавр по имени Хирон. У сына Одиссея Телемаха наставником являлся Ментор, мудрейший советник, который пользовался всеобщим доверием. Основные задачи наставника рассматривали философы. По мнению Сократа, наставник способен пробудить духовную силу ученика, заставить его заглянуть в себя, способствовать рождению собственной мысли и нахождению истины. С этой целью Сократ вёл беседы со своими учениками, задавая им продуманные вопросы, обсуждая которые в споре подводил учеников к истине. Говоря о важности воспитания, Платон указывал, что начинать воспитывать надо как можно раньше и наставником должен быть непременно человек пожилого возраста, обладающий жизненным опытом. Платон был наставником Аристотеля, помог ему в нахождении своей истины, несмотря на расхождения во взглядах. Впоследствии Аристотель стал воспитателем Александра Македонского. Во времена Средневековья мы также встречаем примеры наставничества. При царском и королевском дворах для исполнения роли наставника приглашались почитаемые священники, монахи, ученые, деятели культуры и искусства. Королевский наставник стоял особняком в системе королевской свиты, он не был придворным. Глубокие корни наставничества прослеживаются в России. В XVIII веке традиция наставничества сложилась в ремесленном деле, где роль наставника выполнял Мастер. Ученику необходимо было терпеливо и качественно работать над изделием, строго соблюдая заданные каноны. Следовательно, наставничество являлось своеобразным служением примером. Велика роль наставничества в становлении духовности российской нации. Это особенно ярко прослеживается после принятия христианства на Руси. Русские монахи имели чёткую систему воспитания молодого поколения в соответствии с христианским учением и моралью. Ярким примером является наставничество Сергия Радонежского, являвшегося образцом трудолюбия, благочестия, смирения. Велика роль личного примера Сергия Радонежского, пробуждающего в иноках высокие нравственные качества, стремление к духовному сплочению и самосовершенствованию. В России роль учителей выполняли царские наставники. В XIX веке к цесаревичам и князьям приглашались несколько наставников, которые преподавали царским особам точные и естественные науки, языки, историю, богословие, искусство. Число наставников варьировалось от десяти и более человек. Известный наставник Александра II – поэт В.А. Жуковский был для будущего императора не только учителем, но и спутником в путешествиях и советчиком по самым разным вопросам. Он оставил значительный след в истории и культуре, оказал существенное влияние на взгляды и деятельность будущего императора. Заслугами В.А. Жуковского считаются реформы Александра II, в частности, отмена крепостного права. В 1813 году возникает должность наставника, надзирателя. В их обязанности входило неустанное наблюдение за учениками, их изучение, предостережение от ошибок, привитие вкуса и привычек, воспитание нравственности. Замечательными наставниками, пропагандировавшими роль наставничества в воспитании и становлении подрастающего поколения, можно с уверенностью назвать великих педагогов Я.А. Коменского, А.С. Макаренко, П.П. Блонского, Л.С. Луначарского. Массовое движение наставничества пришло в отечественную педагогику и практику в конце 50-х – начале 80-х годов прошлого столетия и стало важным направлением государственной политики. В это время отмечено развитие ускоренными темпами профессионально-технического образования и производственного обучения. При рассмотрении роли наставника отечественными педагогами М.Ф. Зарецким, Н.М. Таланчук отмечено, что в его задачи входит наставление другого на путь истины и передача своего жизненного и профессионального опыта младшему поколению. Государственные деятели Советского Союза говорили о необходимости введения института наставничества на производстве и в учебных заведениях. Указывали на значимость данного вида деятельности для образования. Правительственные и государственные документы отмечают роль наставников не только как кадровых рабочих, обладающих высоким мастерством, обширным жизненным опытом, но и как талантливых педагогов. В советское время наставник считался почётным и уважаемым человеком, потому что ему было доверено самое главное – идейно-политическое и профессиональное становление личности молодого рабочего. Почётное звание «Заслуженный наставник республики» было учреждено и присуждалось в союзных республиках.

М.Ф. Зарецкий определял наставничество как форму воспитательной работы с молодым поколением, которая направлена на нравственное и профессиональное его развитие. Довольно долгий период наставничество существовало как форма профессионального обучения, которая носила название «подмастерья (мастер-ученик)». Обязанностью наставника было как обучение подопечного специальности рабочего, так и его нравственное и политическое воспитание. В связи с распространением идеи наставничества в производственной практике наставник должен был выполнять ряд задач, способствующих личностным и профессиональным изменениям у новичков. К воспитательным задачам наставника можно отнести: знание личностных качеств подопечного и умение разбираться в них, иметь представление об уровне воспитанности, планах на будущее, увлечениях, интересах; знакомство подопечного с коллективом и профессией, деятельностью предприятия, производства, с его историей и перспективами. Попадая на производство или предприятие, молодой работник должен почувствовать собственную значимость и причастность к жизни всего трудового коллектива, к деятельности производства. Важно показать подопечному перспективы его профессионального и духовного роста. Важно сформировать у начинающего сотрудника положительное впечатление о рабочем месте. Именно это зависит от наставника. Отмечено, что начало деятельности в новом окружении, первые впечатления, наблюдения, встречи способны сформировать установку на дальнейшую работу. Во времена перестройки система наставничества претерпела пусть не полное, но разрушение. Это нашло негативное отражение на кадровой политике страны и преемственности поколений. В современной ситуации в связи с изменением политической и социально-экономической ситуации отношение к наставничеству изменилось. Наставничество не утратило своей актуальности, однако претерпело трансформацию по виду деятельности. Необходимость возрождения системы наставничества в стране была признана современными менеджерами, занятыми в сфере бизнеса, экономики, услуг. Именно здесь изменения в экономике приводят к изменениям в управленческой деятельности. Современный бизнес взял на вооружение приём наставничества, отдавая ему предпочтение в подготовке и адаптации молодых специалистов: «тьюторство», «коучинг», «менторство». Ориентация наставничества на решение определённых задач менялась в разные периоды развития страны. В довоенный период задачей наставничества было приобщение новичков к передовому опыту мастеров высокопроизводительного труда. В период войны наставничество – основная форма воспроизводства рабочей силы на производстве. Послевоенный период явился для наставничества началом внедрения идей научной организации труда, сохранив при этом свою основную функцию обучения профессии на местах, обучения рациональным приёмам работы с инструментами и приспособлениями. Начиная с 70-х годов прошлого века, наставничество принимает массовое движение. Это явилось результатом роста численности работающей молодёжи на производстве и в строительстве, изменения взаимоотношений между людьми в процессе труда в условиях научно-технического развития. Целью современных программ наставничества молодёжи является помощь детям или подросткам групп риска, которые имеют мало ролевых образцов для подражания и попечителей. Некоторые программы наставничества способны обеспечить не только социальную, но и профессиональную поддержку. Институт наставничества востребован и современным бизнес-пространством. Его функционирование связано с разработкой специальных проектов и программ так называемого смешанного наставничества, которые направлены на руководство развитием человеческого капитала и карьерный рост. Использование новейших технологий и методологии наставничества позволяет расширить возможности формирования эффективных сетевых связей между корпусом наставников и крупнейшими бизнес-ассоциациями. Примером может служить Департамент Директората Европейской комиссии (проект EMPIRE).

Основное содержание

Из исследований и сведений, приведённых в теоретической части, мы можем заключить, что функция наставничества – важная часть успешного карьерного роста в самых различных отраслях. Однако мы можем проследить, что издревле наставник фактически являлся педагогом, учителем. В современности наставник (имеется ввиду любая сфера деятельности, не связанная с педагогическим процессом) не имеет педагогического мастерства. Это старший сотрудник, обладающий базовым набором, компетенция и навыков, которые он в свою очередь передаёт новичку. Говорится о множестве моделей передачи опыта от старшего к младшему. Но ни слова о том, какими педагогическими компетенция должен обладать наставник. Мы всё время обмениваемся опытом в повседневной жизни и очень часто оказываемся в ситуации, когда неспособность передать его другим людям, приводит к трагическим последствиям. Как же добиться качественного обмена опытом от старшего к младшему? Как стать не просто высококвалифицированным специалистом, а ментором, которому доверяют и которого слушают? Эти задачи и предлагается решить дополнительному образованию посредством модели старший ученик – учитель – младший ученик.

Почему именно такой порядок? Учебная программа выстроена так, что каждый год педагог набирает группу новичков. В дальнейшем они становятся группой второго, третьего года обучения и т.д. Но педагог всегда набирает новичков, и именно он их обучает. Поэтому педагог должен быть главным лицом в образовательном процессе. Этот процесс схож с процессом появления на свет птенцов. Кого он увидит первым при вхождении в этот мир, того и будет считать родителем. Есть множество описаний межвидовой опеки в природе. Так и с дополнительным образованием. Это мир будущих профессий. Именно в кружках и секциях ребёнок знакомится с конкретным ремеслом, а не абстрактным миром технических профессий. И именно поэтому главную роль в этом мире должен занимать опытный педагог. Однако человеческий социум устроен сложнее. Новичку будет легче осваивать выбранное направление, если рядом будет кто-то, кто недавно шёл по этому пути, кто сам недавно столкнулся со всеми преградами, стоящими на пути новичка, но уже имеет опыт их преодоления и может им поделиться. И здесь важно вспомнить определения ментора и наставника. Наставничество совмещает в себе фасилитацию, коучинг, консультирование и создание сети контактов, чтобы воодушевить и поощрить учеников за отношение к своей деятельности. Менторинг – это целенаправленная передача опыта более опытным сотрудником стажёру по типу «делай, как я». То есть старший ученик – это ментор, который может предложить ему тропинку. Учитель же в данном случае наставник, который знает все тропинки в своём лесу и может скорректировать маршрут обоих учеников. Так, старший ученик приобретает опыт менторства, который может применить не только в опеке над младшим учеником, но и использовать в рамках открытых уроков.

Не стоит забывать, что при обучении в школе выбор будущей профессии зависит не только от желания и способностей самих учеников, но и их родителей. Часто дополнительное образование воспринимается как хобби, временное увлечение ребёнка в том учреждении, куда ребёнок ходит 2-3 раза в неделю. А вот на основных уроках он бывает каждый день. Именно основное образование даст дорогу в светлое и успешное будущее. Однако посещаемость кружка даже два раза в неделю уже равно четырём академическим часам! А это уже больше, чем половина изучаемых предметов (каждый отдельно взятый), если сопоставить соотношение часов в неделю. И только на первом году обучения. Дети третьего, четвёртого года обучения могут посещать занятия до четырёх, а то и пяти раз в неделю. Именно по этой причине существуют дни открытых дверей. Родители могут посмотреть как на основной, так и дополнительный образовательный процесс. Вот только если в рамках основного школьного образования у родителей фактически нет полномочий влиять на него, то в дополнительном образовании родители могут с лёгкостью переводить детей в другие кружки. Чтобы такого не происходило, ребёнок должен уметь показать свою заинтересованность в данной образовательной программе и уметь показать и передать свой опыт родителям, чтобы они имели практическое представление о том, чем занимается их ребёнок и где проводит большую часть своего свободного времени. И нет лучшего средства, чем передача личного опыта. Педагог может придумывать самые разнообразные формы проведения открытого урока. Можно даже вовлечь родителей в образовательный процесс, где родители будут на равных с ребёнком осваивать новый материал. Но ничто так хорошо не даст понять и увидеть, чем занимается их «малыш», как предоставленная возможность этому «малышу» взять шефство над взрослыми «тётями» и «дядями» и обучить своему любимому делу.

Заключение

Модель ученик-учитель-ученик универсальна для любого кружка, секции и просто необходимо внедрить её во все учреждения и организации дополнительного образования как можно скорее. Именно эта модель даст толчок не просто к освоению дополнительной образовательной программы, а к освоению будущей профессии.

Источники:

1. Бутенко В.С., Бутенко О.С. Наставничество как форма непрерывного образования и профессиональной самореализации // Гуманитарные и социальные науки. Серия «Психология». 2012 № 4. С. 248-255.
2. Воробьева Е.В., Разуменко В.А., Семенова Н.К. Сравнительный анализ коучинга и наставничества персонала организации, их характеристики // Молодой ученый. 2016. № 12. С. 1193-1196. URL <https://moluch.ru/archive/116/31385/> (дата обращения: 08.12.2017).
3. Зарецкий М.Ф. Наставник и педагогика. – Л., 1876. 15 с.
4. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1992. С. 30.
5. Льюис Г. Менеджер-наставник. – М.: Баланс Клуб, 2002. С. 63
6. Эволюция системы наставничества в педагогической практике
7. Проблемы профориентации школьников
8. Современные тенденции развития ДО.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПУТЕШЕСТВИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ПРИОБЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ К КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОМУ НАСЛЕДИЮ (педагогический проект)

*Дулова Ирина Александровна,
Попова Ирина Сергеевна,
воспитатели ГБДОУ Детский сад № 6
Выборгского района Санкт-Петербурга*

Образовательное путешествие – это педагогический метод, прежде всего путь к новому, неизведанному, тому, что лежит за порогом детского сада и дома. Образовательное путешествие ставит своей целью научить странствовать в безграничном мире культуры: прокладывать в нем свои собственные маршруты; находить ориентиры, способные читать те культурные послания, которые содержат объекты культурной среды.

Основу образовательного путешествия составляет активная, творческая и во многом самостоятельная деятельность детей, связанная с изучением и исследованием разнообразных объектов реальной городской среды. В процессе этой работы ребёнку представляется возможность использовать те средства и способы, которые ему по силам; на основе собственных исследовательских действий и наблюдений делать предположения, выдвигать гипотезы, открывать заново и впервые уже хорошо знакомые нам взрослые истины.

Образовательное путешествие может быть использовано как для единичного изучения и исследования того или иного объекта культуры, так и для системного освоения целостных и многогранных феноменов культуры. В качестве объектов образовательного путешествия могут выступать разнообразные элементы города – памятники и здания, улицы и площади, вывески и витрины, транспортные средства и мосты, магазины и школы, скверы и парки. При выборе предметов исследования в городской среде рекомендуется учитывать, что объекты, составляющие маршрут, должны:

1. быть доступны для осмотра детьми, то есть находиться на расстоянии, позволяющим их исследовать и рассматривать;
2. давать возможность ребёнку развивать различные каналы восприятия мира: визуальные, тактильные, слуховые, вербальные;
3. обладать информационным потенциалом, то есть способностью невербальными средствами рассказывать о себе при внимательном осмотре, находиться друг от друга на небольшом расстоянии;
4. обладать привлекательностью, быть безопасны для ребёнка.

В ходе путешествия ребёнок менее всего слушает родителя (педагога), обычно он что-то делает сам – рассматривает, изучает, наблюдает, размышляет, обсуждает. Взрослые не могут точно предугадать ответы детей, выставить подробный алгоритм вопросов и ответов. Взрослому необходимо поддерживать желания детей говорить о том, что они видят и переживают.

Город Санкт-Петербург – это мегаполис, многонациональный город, всегда считался культурной столицей России. Жители этого красивейшего города должны знать свой родной город, любить его; с малых лет чувствовать себя настоящими петербуржцами: воспитанными, добрыми, внимательными к другим людям.

Новый микрорайон города – Осиновая Роща – находится в отдалении от исторического центра города. Жители нашего микрорайона, приехавшие из разных регионов России, зачастую не знают историю, архитектуру, культуру Санкт-Петербурга (этого поистине уникального города-памятника). А ведь петербуржцы всегда отличались высоким уровнем культуры, и маленькие жители города должны стать достойными их преемниками. Должны не только любить и беречь свой город, но чувствовать себя частью нашего удивительного петербургского сообщества.

Городская прогулка представляет собой особую форму постижения города, которая позволяет научить ребенка смотреть и видеть, наблюдать и исследовать, сопоставлять и анализировать, самостоятельно делать «открытия», приобретать представление о мире не с чужих слов, а в результате собственного физического, эмоционального и культурного опыта. Как правило, городская прогулка предшествует беседам и рассказам о городе, становясь основным источником краеведческих представлений и основой для личных размышлений детей.

Мы хотим поделиться с вами педагогическим проектом «Нескучный выходной день».

С целью выявления широты кругозора родителей о родном городе провели анкетирование родителей. В результате было выявлено, что многие знают, но не поддерживают интерес детей к истории род-

ного города. Лишь небольшая часть опрошенных родителей посещают достопримечательности, музеи. Самые посещаемые места детей совместно с родителями – игровые комнаты, торговые центры. Таким образом, знания или осведомленность родителей о родном городе очень бедны, многих не интересует история города, они не посещают выставок, театров, и дети, как следствие, не интересуются городом, достопримечательностями. Но тем не менее родители хотят иметь больше информации.

В связи с этим мы предложили родителям провести время со своим ребенком на свежем воздухе. Но не просто погулять, а пройти по предложенному маршруту.

Тип проекта – информационный, исследовательский, творческий:

- *информационный*: дети совместно с родителями и воспитателями собирают информацию из разных источников;
- *творческий*: дети рисуют, составляют рассказы;
- *исследовательский*: дети знакомятся с достопримечательностями города.

Цель: познакомить детей с достопримечательностями города Санкт-Петербург, формирование у детей бережного отношения к объектам культурного наследия Петербурга.

Задачи:

- 1) Закреплять знания о городе, о его историческом прошлом.
- 2) Учить узнавать памятники архитектуры и называть их.
- 3) Расширять словарный запас слов, активизировать лексику детей.

Проблемный вопрос: в ходе путешествия дети с родителями отвечают на вопрос: зачем городу нужны достопримечательности (музеи, дворцы, памятники)? Почему город сохраняет их на фоне современных городских зданий?

Образовательное путешествие, как правило, состоит из трех взаимосвязанных этапов: подготовка к путешествию, работа на маршруте и подведение итогов путешествия.

Первый этап (замысел)

Подготовка к путешествию начинается с определения его темы («Нескучный выходной день») и идеи (проблемы), осмысление которой актуально для современного дошкольника, которое способно «повести» его в путешествие. При этом мы учитывали наличие реальных объектов культуры, исследование которых позволит справиться с задачей.

Подобрав *объекты* исследования, мы составили образовательный маршрут – определили очередность исследования объектов, последовательность предлагаемых для решения задач, сформулировали вопросы и задания, составляющие содержание маршрутного листа.

Маршрутный лист – это своеобразный путеводитель, который не только указывает «дорогу», но и содержит вопросы и исследовательские задания, а также подсказывает способы исследования объектов, возможные пути поиска информации. Он, таким образом, представляет собой подробный алгоритм деятельности.

В маршрутном листе указаны:

- объекты, которые предстоит исследовать;
- вопросы, которые позволяют сконцентрировать внимание, побудить детей тщательно рассматривать и исследовать достопримечательности, анализировать полученную информацию.

Путешествие предполагает наличие у детей определенного количества знаний (в соответствии с возрастной группой), к которым они будут обращаться в поисках ответов на вопросы, возникающие во время прохождения маршрута.

Второй этап (поиск)

Работа на маршруте. В маршрутном листе четко определена последовательность действий родителей и детей. Вопросы и задания маршрутного листа составлены так, что позволят сконцентрировать внимание на определенных объектах, побудят их внимательно рассматривать, исследовать объекты, анализировать полученную информацию.

Предварительный этап проводится в группе детского сада в форме образовательного события и направлен на мотивацию детской деятельности и последующую исследовательскую деятельность в городском пространстве. Образовательное событие – «Письмо от Чижика-Пыжика». Мотивируем детей на деятельность с помощью письма от Чижика-Пыжика, зачитываем его, узнаем о его желании помочь ему в поиске достопримечательностей города.

Третий этап (представление)

Заключительная работа. Самым главным пунктом итогового этапа культурно-образовательной практики является изготовление книги «Нескучный выходной день». Книга расскажет о городе Санкт-

Петербурге, о его историческом прошлом; поможет пройти по интересным и познавательным маршрутам, научит узнавать памятники архитектуры и называть их. В группе обсуждались и рассматривались маршрутные листы с выполненными заданиями, рисунками. Дети делились впечатлениями, удалось ли найти все объекты. Обсуждалось, что запомнилось больше всего.

Вывод

В результате проведенной культурно-образовательной практики все участники получили положительные эмоции. В результате полученной «обратной связи» выяснилось, что многие родители смогли почерпнуть что-то новое для себя из этого путешествия, узнать много нового и интересного. Так же родителями было отмечено, что такая прогулка с детьми – это хорошая возможность провести время с ребёнком в городе с пользой для расширения кругозора. Самым запоминающимся для детей оказалось выполнение заданий из маршрутного листа. И все участники готовы в дальнейшем принимать участие в совместной работе.

Педагогический проект имеет продолжение... У детей возник вопрос: «А какие города появятся в будущем? А если город назовут моим именем? Чем он будет радовать своих жителей?». Вот такие фантазии-рассуждения придумали ребята...

Например, вот некоторые «фантазии» детей:

Город Карамелька – назван будет в мою честь, потому что я буду знаменитым ученым-биологом. В этом городе у каждого жителя будет свой дом, дома будут отличаться цветом и дизайном. Там всегда лето, чистый воздух и витает запах карамельки. Есть одна особенность, если посадить в землю семечко любого растения и полить, то на другой день появляется росток. Жители выводят разные сорта цветов. У них даже есть цветик-семицветик, который исполняет желание один раз в году. (Настя Ч.)

Город Луковск – назван будет в мою честь, потому что я буду ученым. А построен этот город будет на новой планете, где не ступала нога человека. Жители города передвигаются на летающих машинах и на пружинах, которые надеваются на ноги. В этом городе живут ученые. Они занимаются разными исследованиями. В моем городе жители любят добавлять во все блюда – лук. (Лука Б.)

Город Эвелиноград – город путешественников, где жители познают новое в окружающем мире. В моем городе самый большой в мире летний сад. Он очень красивый, там много интересных мест, цветов, деревьев, кустарников, скульптур, фонтанов. В самом центре летнего сада стоит основная скульптура «Вечность». Жители города занимаются растениеводством, поэтому в моем городе самый чистый воздух. А назван город будет в мою честь, потому что я буду знаменитым экологом. (Эвелина П.)

ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (лэпбук)

*Зайцева Ольга Викторовна;
Мариненкова Татьяна Геннадьевна,
воспитатели;
Розанова Анна Ивановна,
учитель-логопед
ГБДОУ Детский сад № 68
Калининского района Санкт-Петербурга*

Цель данного лэпбука: формировать основы безопасного поведения детей старшего возраста в процессе собственной познавательной деятельности.

Достижение цели определяется решением следующих задач:

- 1) Обеспечение игровой, познавательной, исследовательской и творческой активности детей через дидактические игры о правилах безопасного поведения.
- 2) Разработка дидактических игр о правилах безопасного поведения детей по содержанию основных разделов: «Ребенок дома», «Ребенок на улице», «Ребенок и природа».
- 3) Внедрение лэпбука в повседневную игровую деятельность детей с целью усвоения детьми основ безопасности жизнедеятельности.

Данная технология развивает у детей универсальные умения, такие как:

- 1) Умение планировать предстоящую деятельность.
- 2) Договариваться со сверстниками.
- 3) Искать нужную информацию, обобщать ее.
- 4) Самостоятельно давать объяснения на возникающие вопросы.
- 5) Принимать собственные решения, опираясь на свои знания и умения.
- 6) Используя устную речь, выражать свои мысли и желания.

ИГРЫ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ, ПРЕДСТАВЛЕННЫЕ В ЛЭПБУКЕ «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА»

На лэпбуке размещен кубик, с помощью которого ребенок определяет зону игры, представленную основными разделами: «Ребенок дома», «Ребенок на улице», «Ребенок и природа». В игре ребенок может использовать положение «Выбери ситуацию» (прищепки): рассмотреть только все опасности или безопасности по всем разделам. Может усложнить игру: рассмотреть и опасности, и безопасности по выбранному разделу. Дети могут давать задания друг другу: выбери опасные и безопасные ситуации.

В процессе игры дети совершенствуют диалогическую, монологическую формы речи. Развивают умение грамотно задавать вопросы и правильно отвечать на них. Развивают умение правильно строить и использовать в речи предложения по принципу установления причинно-следственных связей с опорой на сюжетные картинки. Ознакомившись с блоком «прищепки», дети дальше переходят к дидактическим играм по основным разделам лэпбука.

Ребенок дома

Дидактическая игра (далее д/и) «Правила поведения дома» (прищепки)

Цель: формирование представлений о правилах безопасного поведения дома. Закреплять умение самостоятельно отбирать и вывешивать сюжетные картинки, которые побуждают к соблюдению правил поведения дома. Развивать связную речь. Стимулировать собственные высказывания детей, развивать речь-суждение в ответ на вопросы: какие ситуации могут быть опасными для здоровья.

Д/и «Использование и хранение опасных предметов» (магнитное поле)

Цель: формирование представления о предметах, которыми детям пока нельзя пользоваться: спички, зажигалки, утюг, телевизор, – для этого надо еще подрасти. И тех предметов, которыми следует пользоваться осторожно, так, как показали взрослые, (иголки, вилки). Закреплять сознательное отношение к соблюдению правил безопасности при умении группировать потенциально опасные предметы и подбирать для них подходящие места хранения: спички, иголки, гвозди, молоток, лекарство, градусник.

Д/и «Безопасные игры: Детские игрушки в доме»

Цель: формирование представления о возможности возникновения опасных ситуаций при играх в доме. Путем дифференциации предметов, закрепить знания детей о том, что любая вещь в квартире может быть опасной и безопасной, в зависимости от того, как соблюдать правила безопасного использования и хранения вещей. Дети используют в играх только разрешенные взрослыми и предназначенные для детских игр предметы.

Д/и «Ходилки»:

«Безопасный интернет»

Цель: формировать представление о том, что компьютеры все увереннее входят в нашу повседневную жизнь и занимают прочное место в наших квартирах, используются для обучения. Формировать сознательное отношение к своему здоровью, закрепляя меры предосторожности: длительность пребывания перед компьютером, расстояние от глаз до экрана, неудобное положение тела, рук на клавиатуре, эмоциональная нагрузка в результате слишком продолжительных игр.

«Безопасное путешествие по дому»

Цель: формирование представления о том, что современный дом – это сложная система и постоянно работающая машина. Расширять знания об источниках опасности дома. Закреплять знания, что ребенок не должен оставаться один дома с открытым окном, балконом; детям нельзя пользоваться розетками, выключателями, трогать провода; лампа, гирлянды – предметы, которые включают в электросеть только взрослые.

«Путь к здоровью»

Цель: формирование представления о здоровом образе жизни, о необходимости заботиться о своем здоровье. Закреплять знания об инфекционных болезнях и их возбудителях (микробах и вирусах); о необ-

ходимости гигиенических процедур; о пользе витаминов; о важности соблюдения режима дня; о важности правильного питания – еда должна быть не только вкусной, но и полезной.

Д/и «Плохо-хорошо» (стрелочки)

Цель: закрепить значения опасного и безопасного поведения по основным разделам лэбука. В самостоятельной игре или игре в паре с помощью красной стрелки (опасно) и синей (безопасно) создать комбинацию поведения по типу «опасно-безопасно». Стимулировать собственные высказывания детей. Воспитывать навык безопасного поведения.

Д/и «Парочки» (настольная)

Цель: расширять представления детей о правилах безопасного поведения дома. Формировать представление о том, многие опасности в квартире можно избежать, если помнить, что неряшливость, безответственность очень опасны. Закреплять навык безопасного поведения при дифференциации ситуаций в быту: горячий чайник на столе – чайник на плите; чашка на подоконнике – чашка на столе.

Наглядный материал «Причины пожара»

Цель: расширить представление детей о пожароопасных предметах, которыми детям категорически запрещено пользоваться. Формировать представление о том, что здоровье – одна из главных ценностей жизни. Не вредить своему организму – значит слушаться родителей и не пользоваться предметами, представляющими собой особую опасность.

Наглядный материал «Если случился ожог»

Цель: закрепить представление о том, к каким последствиям может привести неосторожное обращение с пожароопасными предметами: спички, утюг, горящая конфорка. На базе проведенных в группе игровых ситуаций с помощью иллюстративного материала помочь ребенку вспомнить, что делать, если случился ожог.

Д/и «Один дома» (книжка-малышка)

Цель: формировать навык безопасного поведения в случае, если ты один дома. Закрепить представление о выходе из сложной ситуации путем работы с книжкой-малышкой. Улучшить эмоциональное состояние ребенка путем рассмотрения ситуаций, которые защитят ребенка, «уничтожат» страх: включи свет, возьми любимую книгу с картинками.

Д/и «Крестики-нолики»

Цель: развивать логическое мышление, закреплять понятия *вертикально, горизонтально, по диагонали*. Развивать мыслительные операции: восприятие, память, мышление. Игроки по очереди выкладывают на свободные клетки поля «огонь» и «воду». Выигрывает тот, кто первым выстроил в ряд три свои картинки «огонь» («вода») по вертикали, горизонтали или диагонали. Формировать осознанное отношение к соблюдению правил обращения с пожароопасными предметами.

Ребенок на улице

Д/и «Игры во дворе» (прищепки)

Цель: формировать представление о возможности возникновения опасных ситуаций при играх во дворе дома, на детской площадке. Закрепить знание правил безопасного поведения: дом с аркой – дети играют перед аркой со стороны улицы или со стороны двора; катаются на велосипеде, самокате, роликовых коньках по проезжей части улицы или двора. Побуждать детей соблюдать меры предосторожности. Развивать умение анализировать опасную ситуацию. Закреплять умение самостоятельно отбирать и вывешивать сюжетные картинки, которые побуждают к соблюдению правил поведения во дворе. Развивать связную речь. Стимулировать собственные высказывания детей, развивать речь-суждение в ответ на вопросы: какие ситуации могут быть опасными для игр во дворе.

Д/и «Если ты потерялся на улице» (книжка-малышка)

Цель: формировать представление о реальных опасностях, подстерегающих ребенка одного на улице. Закрепить представление о выходе из сложной ситуации путем работы с книжкой-малышкой. Побуждать детей к усвоению понятия, что если ребенок потерялся на улице, то обращаться за помощью можно не к любому прохожему, это опасно, а только к милиционеру, военному, продавцу в магазине, женщине с ребенком. Незнакомому человеку на улице нельзя доверять, даже если он использует привлекательные моменты, высказывания (угощает конфетами, приглашает сесть в машину и обещает отвезти к маме).

ПДД

Раздел лэбука «Ребенок на улице» позволяет ребенку рассмотреть проблемы безопасного поведения во дворе, на улице. Ребенок сосредотачивается на дорожных знаках, имеющих непосредственное

значение для пешеходов и участников дорожного движения, например: «Движение пешеходов запрещено», «Дорожные работы», «Автобусная остановка».

В данном разделе подобраны дидактические игры на закрепление умения различать и понимать дорожные знаки, на правила поведения на улицах города.

Д/и «Собери дорожный знак»

Цель: закрепить и систематизировать знания детей о знаках дорожного движения, их назначении. Развивать память, логическое мышление, пространственную ориентировку.

Предполагается, что ребенок уже знаком с дорожными знаками. Необходимо собрать знак «Дорожные работы», «Автобусная остановка», «Заправочная станция» методом нахождения и подбора подходящих по форме и цвету фрагментов рисунка дорожного знака в целое изображение знака. Формировать навык безопасного поведения на улицах города.

Д/и «Логическая цепочка» (подбери дорожный знак)

Цель: закрепить и систематизировать знания детей о знаках дорожного движения, их назначении. Ребенок должен внимательно посмотреть на логическую цепочку из фрагментов дорожного знака и определить этот знак. Выбрать соответствующую картинку дорожного знака. Развивать логическое мышление, память, понимание важности дорожных знаков для участников дорожного движения.

Д/и «Дорожное лото»

Цель: формирование представлений о дорожных знаках. Расширить представление о дорожных знаках, значимых для участников дорожного движения: *пешеходный переход, техническое обслуживание автомобилей, автозаправочная станция, мойка автомобилей, место отдыха, пункт питания*. Закрепить умение различать, понимать обозначения дорожных знаков путем подбора соответствующих сюжетных картинок. Формировать представление о том, к чему приводит незнание или несоответствие действий дорожным знакам.

Лето – прекрасная пора

Д/и «На пляже» (на липучках)

Цель: формировать представления о правилах поведения на воде. Игра предлагает задание, которое поможет проверить, хорошо ли ребенок знает, как правильно себя вести во время летнего отдыха на воде. На сюжетной картинке зелеными знаками отметить ребят, которые на воде ведут себя правильно; красными знаками – тех, кто ведет себя неправильно. Способствовать становлению у детей ценностей здорового образа жизни, понимания, что купаться можно только под присмотром взрослых.

Д/и «Судоку» (на пляже)

Цель: формировать логическое мышление, развивать умение структурировать шаги алгоритма, планировать свою деятельность. В магическом квадрате заполнить свободные 6 клеток тремя предметными картинками (капелька, спасательный круг, солнце) так, чтобы в каждой строке и в каждом столбце каждая картинка встречалась 1 раз. Способствовать становлению у детей ценностей здорового образа жизни, побуждать к соблюдению правил поведения на воде.

Д/и «Помоги пострадавшему» (на воде, на солнце)

Цель: на базе проведенных в группе игровых ситуаций с помощью иллюстративного материала закрепить у детей представление об оказании первой помощи пострадавшему. Выбрав ситуацию на картинке (солнечный удар, переохлаждение), ребенок подбирает картинки, иллюстрирующие порядок оказания помощи. Воспитывать чувство сострадания, стремление помочь пострадавшему. Формировать представление о том, что на воде надо быть предельно осторожным. Развивать речь-суждение, умение комментировать свои действия.

Д/и «В лес или на пляж?»

Цель: способствовать закреплению навыка безопасного поведения в лесу, на пляже. Игра поможет проверить, хорошо ли ребенок знает, как правильно вести себя во время летнего отдыха. Предложить отобрать картинки с нужными предметами ребенку для прогулки в лес и нужными предметами для отдыха на пляже. Формировать умение группировать предметы по их назначению.

Ребенок и природа

Д/и «В лесу»

Цель: воспитывать у детей природоохранное поведение; развивать представление о том, какие действия вредят природе, портят ее, а какие способствуют ее восстановлению. С помощью красных фишек отметить и рассказать, что случилось с растениями на полянке, с птицами в лесу, с рыбами в водоеме.

Зелеными фишками отметить ситуации, которые помогут улучшить окружающую среду. Стимулировать собственные высказывания детей, развивать речь-суждение.

д/и «В лес за грибами» (корзинка)

Цель: формировать представление о том, что лес полон неожиданностей и таит в себе опасности. Однако это лучшее место отдыха и прогулки для тех, кто осторожен и внимателен. Закрепить умение различать по внешнему виду съедобные (белый гриб, лисички, сыроежки) и несъедобные грибы (мухомор, бледная поганка). Собрать в корзинку только съедобные грибы, несъедобные оставить в лесу. Формировать сознательное отношение к своему здоровью.

Д/и «Съедобные ягоды и ядовитые растения» (корзинка)

Цель: формирование представления об опасностях, подстерегающих в лесу. Закрепить умение различать съедобные ягоды (малина, черника, брусника) и ядовитые растения (вороний глаз, волчье лыко, ландыш). Собрать в корзинку только съедобные ягоды. Запомнить, что лучшее средство защиты от ядовитых растений – не трогать ни один цветок, ни один кустарник, если они тебе не знакомы. Опасным может быть даже прикосновение к ядовитым растениям: вызвать ожог кожи с пузырями и трудно заживающими ранами.

Д/и «Животные наших лесов» (магниты)

Цель: формировать представление об опасностях, которые могут возникнуть при встрече со зверями в наших лесах. Животных надо любить, но не забывать об их повадках, не забывать об осторожностях. Выбрать и разместить в лесу обитателей леса (медведь, барсук, белка). Закрепить знание животных наших лесов. Воспитывать сознательное природоохранное поведение и ответственное отношение к безопасности жизнедеятельности.

Д/и «Найди по тени» (магнитное поле)

Цель: расширять представление детей о животных наших лесов. Развивать зрительное восприятие, мышление, мелкую моторику, воображение. Выбрать и разместить на магнитном поле цветные картинки животных в соответствии с их силуэтами путем наложения. Развивать память и усидчивость.

Лэпбук «Основы безопасности детей дошкольного возраста»:

- 1) Позволяет повысить познавательную активность детей, сформировать потребность в самостоятельном познании способов поведения в окружающем мире и соответствующих мер предосторожности дома, на улице, на природе.
- 2) Несет в себе продуктивное обучение: ориентирован на продукт безопасного поведения в реальной жизненной ситуации на основе образовательного опыта.
- 3) Является содержательным элементом развивающей предметно-пространственной среды группы.
- 4) Объединяет обучение основам безопасного поведения и воспитание умения правильно себя вести в различных ситуациях в единый образовательный процесс.
- 5) Позволяет организовать самостоятельную деятельность на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка: создавать условия, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования по основам безопасности в любом из разделов лэпбука.

Содержание и наполняемость лэпбука «Основы безопасности детей дошкольного возраста» повышает уровень интеллектуального развития. На основе дидактических игр и заданий у детей формируется познавательный интерес к безопасному образу жизни. Совершенствуется сенсорное развитие, мелкая моторика. Формируется целостная картина мира: представление об опасностях, подстерегающих ребенка, способах выхода из сложных ситуаций.

ЦЕРКОВНОСЛАВЯНСКИЙ ЯЗЫК (учебный предмет ОРКСЭ, модуль Православие)

*Залесская Наталья Юрьевна,
Лялина Светлана Анатольевна,
учителя начальных классов ГБОУ СОШ № 377
Кировского района Санкт-Петербурга*

Общеизвестно, что современный русский литературный язык является предметом школьного изучения. Также известно, что при определенных условиях приходится сталкиваться с необходимостью знать основы исторической грамматики и церковнославянского языка. Для учащихся всегда полезно изучать историю языка. В начальной школе с 4 класса введен в программу предмет ОРКСЭ. Это достаточно новый предмет, который ввели в программу начальной школы в 2012 году. На нем изучают разные мировые религии и светскую этику, и состоит он из шести параллельных модулей:

1. «Основы православной культуры»;
2. «Основы исламской культуры»;
3. «Основы буддийской культуры»;
4. «Основы иудейской культуры»;
5. «Основы мировых религиозных культур»;
6. «Основы светской этики».

Каждый модуль рассчитан на 34 часа и изучается в течение всего 4-го класса. Темы внутри модулей могут различаться, но есть и несколько общих для всех занятий. Например, первый урок любого из них – «Россия – наша Родина».

Обычно занятия проходят один раз в неделю. По расписанию урок ОРКСЭ проходит в одно время у всех классов параллели, поэтому во время занятий дети «перемешиваются» по модулям в зависимости от выбранной темы. Например, если несколько детей из разных классов захотят изучать «Основы православной культуры», то они будут делать это вместе.

Патриарх Московский и всея Руси Кирилл отметил на XX Международных Рождественских образовательных чтениях, что основной целью духовно-нравственного воспитания считается «...ознакомление и приобщение детей к традиции, в каковой живет его семья». Освоение предмета ОРКСЭ формирует условия для становления духовно богатой, нравственно чистой, а также физически здоровой личности ребенка. Когда учебное заведение и родители станут союзниками, вместе станут устанавливать более эффективные способы решения проблемы, определяют содержание и формы педагогического просвещения, в таком случае это поможет в создании ценностных жизненных ориентиров. В современном мире особое значение имеет духовно-нравственное воспитание младших школьников. Сущность духовно-нравственного воспитания обучающихся формирует и развивает у них уважительное отношение к людям, обществу, природе, Родине, к своему и другим народам, к истории и культуре, духовным традициям.

Мы хотим поделиться своим опытом в проведении урока по теме «Церковнославянский язык» в рамках актуальных вопросов содержания и методики преподавания комплексного курса ОРКСЭ.

Целью урока было дать представление о церковнославянском языке, его историческом развитии, о церковнославянской азбуке, о славянских цифрах. Первостепенной задачей являлось – узнать, что такое церковнославянский язык как язык богослужения. Также узнать историю возникновения славянской письменности, изучив просветительскую деятельность святых равноапостольных Кирилла и Мефодия, создание ими глаголицы и кириллицы. Изучение основ церковнославянского языка поможет сформировать основы российской гражданской идентичности чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности.

Учащиеся овладеют навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами: осознанно строить речевые высказывания в соответствии с задачами коммуникации. Учащиеся овладеют начальными сведениями о сущности объектов, процессов и явлений действительности в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета.

Для изучения этого учебного компонента могут применяться различные формы: фронтальная, индивидуальная, групповая.

Рассмотрим конкретный урок по теме «Церковнославянский язык».

Чтобы мотивировать учащихся, учитель предлагает прослушать аудиозапись песни Б. Окуджава «Молитва». Задается вопрос: «Все ли слова в песне понятны?». Далее предлагает прослушать фрагмент аудиозаписи «Утренняя молитва на день грядущий». Задает тот же вопрос. Учитель предлагает посмот-

реть изображение страниц книг, написанных на церковнославянском языке. Дает пояснение. Просит сформулировать тему урока и цели.

Необходимо актуализировать опорные знания через интервальное общение с учащимися, чтобы они четко понимали, что они уже знают, что им предстоит открыть для себя. Изучение нового материала целесообразно начать с презентации о церковнославянском языке, об истории его создания, о святых братьях Кирилле и Мефодии. Учащимся можно предложить индивидуальные задания, например, перевести слова на современный язык:

чело – лоб	перси – грудь
скrania – виски	чрево – живот
очи – глаза	десница – правая рука
ланиты – щеки	шуйца – левая рука
уста – губы	длань – ладонь
выя – шея	перст – палец
рамена – плечи	

Учебная работа с текстом в учебниках очень важна, так как является источником знаний при обучении курса ОРКСЭ. Важно умение понимать тему сообщения, логику развития мысли автора, извлекать нужную информацию. На данном уроке учащиеся читают статью Захаровой М.Б. «Азбука Кириллицы».

В целях формирования познавательной активности знакомимся с древнеславянским счетом (учащиеся выполняют задания по группам с последующей взаимопроверкой). Учащимся сообщается, что сегодня церковнославянские цифры мы можем изучать по сочинению Кирика Новгородца «Наставление, как человеку познать счисление лет» (1136 год). В нём Кирик исчисляет количество лет, прошедших, как он полагал, от дня сотворения мира вплоть до того дня, когда он писал своё творение. Эти года он переводит в месяцы, далее в недели, далее в дни, а также в часы. Рукописное творение Кирика считается единственным математическим документом, дошедшим вплоть до нашего времени с тех далёких времен. Свои вычисления Кирик Новгородец проводит согласно старому стилю. Он значительно отличался от современного.

Затем проводится рефлексия: почему же в православной церкви молятся на церковнославянском языке? Обучающиеся высказывают свое мнение.

Все слушают по видеозаписи речь монаха: «Совершенно не важно, на каком языке мы молимся, мы можем говорить хоть на русском, хоть на китайском, хоть на церковнославянском, хоть английском, Господь нас все равно слышит и прекрасно поймет, потому что Господь слышит не наши слова, а наши сердца. А оно стучит на общечеловеческом языке. Но для Бога нет разницы, на каком языке мы молимся, а для нас есть, потому что язык – это ключ к сокровищнице народа, на чьем языке мы говорим. Русская православная церковь традиционно молится на церковнославянском языке. Что же такое церковнославянский язык? Во-первых, это язык, специально-созданный для молитвы, для богослужения. Этот язык не употребляется в быту. Во-вторых, святые равноапостольные Кирилл и Мефодий максимально приблизили церковнославянский язык к греческому языку. Греческий язык изначально был языком культуры целой цивилизации, языком международного общения. Александр Македонский объединил огромное количество людей, духовные сокровища и богатства покоренных народов. Например, были переведены на греческий язык Библия (Ветхий Завет). Новый Завет сразу писался на греческом языке. Создавая церковнославянский язык, святые Кирилл и Мефодий максимально приблизили его к греческому языку. Таким образом, дали возможность славянским народам прикоснуться к опыту цивилизации, который накопился за тысячелетия, и культуре общения с Богом. Читая молитвы на церковнославянском языке, мы учимся понимать глубину мысли в молитве».

Таким образом, освоение церковнославянского языка стимулирует познавательную деятельность учеников, усиливает заинтересованность к изучению родного языка, а также литературы, совершенствует речь и расширяет знания в области литературы, русского языка, культуры, истории. Благодаря знакомству с церковнославянским языком учащиеся обогащают свой лексический багаж, понимая происхождение слов, расширяют синонимические ряды, цепочки однокоренных слов. Все это способствует повышению грамотности учащихся.

Источники:

1. Плетнева А.А, Кравецкий А.Г. Церковнославянский язык / А.А. Плетнева, А.Г. Кравецкий – М.: Совет русской православной церкви. – 2006.

ПРОЕКТ «ШКОЛЬНЫЙ КИНОКЛУБ» КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ К ЧТЕНИЮ И РАСКРЫТИЮ ИХ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

Иванова Екатерина Владимировна;
Писная Лариса Сергеевна;
Пригода Наталия Анатольевна,
учителя начальных классов ГБОУ Школа № 327

Раньше книга была наставником, учителем, источником знаний. Она соединяла поколения людей в семье, создавала обстановку дружеских отношений, воспитывала лучшие человеческие качества, вселяла добро и свет в душу, начиная с младенчества.

На сегодняшний день картина изменилась. Виной тому огромное количество технических средств, которые являются более простым источником получения информации (аудиокниги, усеченные произведения и т.д.) и просто нежелание дружить с книгой.

Перед учителями начальных классов стоит важнейшая задача – формирование читательской компетентности младших школьников. Это означает, что за четыре года обучения в школе дети должны овладеть техникой чтения, приемами понимания прочитанного и прослушанного произведения, знанием книг и умением самостоятельно их выбирать. Но есть ряд причин, препятствующих развитию читательской компетенции, препятствующих любви к чтению. Озвучим некоторые из них.

Причины, вызывающие у детей нелюбовь к чтению:

- 1) *Технические трудности в овладении словом.* Плохо сформирован навык чтения. Что плохо даётся, то и не любится.
- 2) *Общее волевое недоразвитие.* Чтобы читать, нужно прикладывать усилия, нужно иметь воображение и затрачивать умственные усилия, чтобы представить себе героев, переживать вместе с ними. Часто это бывает у детей, которые не доиграли в детстве, у кого палочка не превращалась в ложку, им сложно вообразить себя в роли какого-то героя. Хорошее воображение – необходимое условие успешного и заинтересованного чтения. Причем чтение и фантазирование – вещи, непросто связанные друг с другом, а взаимовлияющие друг на друга.
- 3) Часто дети просто *не знают, что читать – это интересно.* Возможно, в детстве им не читали сказки на ночь, то, что задают на уроках – не интересно. Негативное отношение к чтению порождено элементарной обязательностью. Одно и то же дело может быть любимым, если оно делается без принуждения, и может превратиться в ненавистное занятие, когда его исполнения требуют. Ребёнок даже не знает, что это такое – читать книгу, просто так, для себя. Его «не заразили» в детстве интересом к книге.
- 4) *Общее снижение интереса к чтению.* Нет культа книги, общей заразительности, когда одна потрёпанная книжка переходила из рук в руки. Нет дефицита книг, а что доступно, то неинтересно.
- 5) *Смена приоритетов.* Чтение становится непрестижным занятием «для ботанов», куда «круче» пройти уровень в игре или запостить новенькое селфи на страничке. Значимость книг и писателей падает.
- 6) *Общение в соцсетях* с помощью смайликов, сжатых словоформ приводит к снижению лексического запаса у детей. Они не понимают значения слов в обычном тексте.
- 7) Кроме того, наш век – информационный. Учёба – это процесс получения информации. Проще найти информацию, нажав пару клавиш на клавиатуре, чем пролистать пару-тройку книг.
- 8) *Усталость.* Ребенок настолько плотно загружен учебной и дополнительными занятиями, что на вдумчивое чтение у него просто не остается сил и времени.

Мы выделили несколько причин, но на самом деле их может быть гораздо больше. И в общем плане, и в плане отдельного ребёнка.

В начальной школе на плечи учителя ложится огромная ответственность за формирование ученика как читателя. Успешность обучения по всем предметам (не только в начальной школе) определяется качеством читательских навыков школьника, но интерес к самостоятельному чтению проявляется у ребенка только тогда, когда он овладевает самим процессом чтения. Чтение – это деятельность. Как общая психическая деятельность оно побуждается мотивами, потребностями, в основе которых лежит интерес.

Предлагаем несколько способов, путей решения данных проблем, которые может применять сам учитель или использовать, как советы для родителей.

Способы решения проблем, способы приобщения к чтению:

- 1) Стать примером для ребёнка.

Приобщение детей к чтению нужно начинать ещё в младенческом возрасте, читать ребёнку книги, листать, рассматривать, обсуждать книги.

Здесь, безусловно, большую роль играют родители. Если родители читающие, ребёнок это видит, то и у него возникнет интерес к чтению книг. «Дети – это то, что они видят, а не то, что слышат». Мало кто признается, что не читал детям. И мы не можем насильно заставить родителей читать детям. Можно задавать домашнее задание, чтобы именно родители прочитали детям то или иное произведение.

Учитель – тоже авторитет для ребёнка. Если мы будем читать вместе с ними, обсуждать прочитанное, делиться своими впечатлениями о прочитанном, то и у ученика проснётся интерес.

Можно принести в класс несколько книг из домашней библиотеки, сказать, что читали их в детстве. Рассказать о любимой книге, заинтересовать.

Может непедагогично, но эффективно действует конкуренция – активное общение с читающими детьми на глазах у «нечитайки», говорите о книгах – прочитанных и тех, которые планируете прочитать, хвалите. Это тоже может подстегнуть к чтению, чтобы пообщаться с учителем.

2) Переносите книги в реальную жизнь.

Анализировать произведения, показывая их связь с реальной жизнью. На начальном этапе это могут быть книги про школьную жизнь, про их ровесников. Произведения В. Драгунского, Н. Носова, В. Голявкина.

3) Как говорится, «умная книга пробуждает умную мысль».

Часто ребёнку непонятно, что с этой мыслью делать дальше.

Здесь помогут организация совместного обсуждения, диспуты, реклама книг, ведение читательского дневника, викторины, литературные вечера, театрализация- сопровождение чтения игровыми действиями, игровыми приемами. Чтобы прочитанное было как-то оформлено, скажем так – запротоколировано.

4) Развивать воображение. Воображение прекрасно развивается с помощью рисования, а рисование под чтение – один из способов приобщения ребенка к книге. Предложить нарисовать иллюстрацию к прочитанному произведению, понравившегося героя, обложку к книге.

Придумать другую концовку произведения. Поменять героев местами.

5) Если ученик читает совсем плохо, используйте аудиозаписи. Вначале ребенок будет только слушать, но потом подскажите ему следить за читаемым по книге. Вы сами не заметите, как скорость чтения и понимание возрастут, а ребенок постепенно втянется в процесс и полюбит то, что стало легким и понятным.

6) Чтобы школьная литература не вызывала скуку, предваряйте программу. Вы всегда можете заранее рассказать что-то интересное и необычное про авторов, чьи произведения еще только будут изучаться, познакомить с веселыми и увлекательными страницами их непрограммных книг, сходить на спектакли по этим произведениям. Тогда восприятие обязательных произведений будет позитивным.

7) Помочь найти ребёнку ту самую – интересную книгу.

Здесь, конечно, не обойтись без помощи родителей, чтобы найти ту самую книгу возможно придётся прочитать их тысячи.

8) Подбирать книги? соответствующие возрасту и интересам ребёнка. В 1 классе – это может быть с небольшим текстом, с одной иллюстрацией. Книги про жизнь таких же детей, как они. Книги с динамичным сюжетом. Для детей младшего школьного возраста нужны произведения, которые учат их удивляться. Способность удивиться событию, явлению, человеку для ребенка очень необходима: из удивления рождается интерес к жизни, жажда в познании.

9) Также приобщению детей к чтению способствует тесное сотрудничество с библиотекой школы. Можно организовать совместные библиотечные уроки со школьным библиотекарем. Посещение выставок в школьной библиотеке.

Экскурсии в городские библиотеки.

10) Другие приёмы:

1. Прием прерванного чтения: взрослый дочитал до самого интересного места и прекратил чтение, ссылаясь на занятость, предложил ребенку самому дочитать рассказ или всю книгу.

2. «Прочитай, посмотри и сравни». После чтения литературных произведений по возможности просматриваем одноимённые мультфильмы или фильмы и проводим сравнительный анализ литературного текста и фильма.

3. Предлагать ребёнку выбор. По собственному выбору ученик читает охотнее. Не следует бояться того, что ребенок на первых порах чтения не выбирает классические книги, а останавливается на книжке-игрушке, короткой немудреной сказке, пусть читает о своих драгоценных автомобилях, космических кораблях, собаках или моделях, листает журналы, копается в справочниках. Это его дей-

4) Создание продукта.

В каждом классе был создан свой диафильм по произведению Л. Лагина «Старик Хоттабыч». Из лучших работ (кадров) каждого класса произошло рождение школьного диафильма.

5) Презентация диафильма.

На презентацию диафильма были приглашены ученики первых классов, родители и учителя. Наши четвероклассники с вдохновением и интересом озвучивали свои кадры, гордо представляя свои работы.

Наш проект сумел, пусть и на короткое время, вернуть многими забытое семейное чтение. Посмотрев этот диафильм, родители высказывали нам слова благодарности за проделанную работу и возвращение их самих к книге.

Мы планируем не останавливаться на достигнутом, а продолжать проекты, которые будут способствовать приобщению детей к чтению.

СЛУХОВОЙ АНАЛИЗАТОР: ВИДЫ НАРУШЕНИЙ И ПРИЕМЫ КОРРЕКЦИИ

*Карасева Наталья Юрьевна;
Родионова Мария Юрьевна,
учителя-дефектологи, сурдопедагоги, ВКК,
ГБДОУ Детский сад № 27 «Надежда»
Московского района Санкт-Петербурга*

Большинство родителей волнует один и тот же вопрос: «Когда же заговорит наш малыш?»

Их волнение вполне объяснимо. Причин нарушения развития речи множество. Это может быть генетическая предрасположенность, проблемы с репродуктивной функцией у родителей, неблагоприятные воздействия в период внутриутробного развития, ранний или же, наоборот, пожилой возраст у роженицы, длительные или стремительные роды, сложный постнатальный период, увеличенное внутричерепное давление, воздействие сильных медицинских препаратов, вялость мышц артикуляционного аппарата, крайне неблагоприятная обстановка в семье и т.д.

Еще одной важной причиной возникновения задержки речевого развития (ЗРР) является крайняя слуховая и зрительная загруженность, то есть постоянное воздействие на психику ребенка технических средств (компьютера, телевизора, телефона и т.п.), которые действуют на малыша в виде звукового и зрительного фона. Поэтому чрезмерное увлечение новейшими технологиями негативно сказывается на общем (психическом, физическом, эмоциональном, речевом) развитии ребенка и формировании его личности.

Совсем нечасто родители могут предположить еще одну, важную причину задержки речи у малыша – это нарушение слуха.

Развитие слуха ребенка является крайне важным, поскольку умение «слушать и слышать» формирует правильное звукопроизношение, закладывает основы правильного грамматического строя речи. Слух состоит из двух компонентов: слухового восприятия и слуховой памяти. Слуховая память – это образная память, связанная с деятельностью слухового анализатора и направленная на запоминание звуков, а именно речевых и неречевых звучаний (звуки и шумы природы, бытовых предметов, голосов животных, людей, музыкальных инструментов, игрушек).

Нарушение слуховой функции ведет к нарушениям формирования речи ребенка, сопровождается задержкой психического и умственного развития. Даже одностороннее снижение слуха наносит весьма существенный вред ребенку, который заключается в задержке становления речи, в проблемах с обучением и коммуникацией, поведением, сложностями в установлении связей между взрослыми, детьми.

Именно поэтому крайне важно проводить раннюю диагностику нарушения слуха. Диагностика слуха и состояние среднего уха может быть субъективной (аудиометрия) и объективной (импедансометрия, аудиотест). Субъективные методы проводятся в специальных медицинских учреждениях (медицинских и сурдологических центрах, ЛОР НИИ и пр.) при взаимодействии врача-аудиолога и пациента, где в процессе исследования регистрируется реакция на разные звуки. Объективные методы не требуют участия пациента и не зависят от его условной реакции. Проверять слух у детей сложно. Детские сурдологи выработали различные методы проверки, которые удобны для проведения с детьми разного возраста.

Результаты проверки специалист отмечает на графике – аудиограмме. По ней можно определить вид и степень нарушения слуха.

Аудиометрия – метод диагностики нарушения слуха. В ходе исследования оценивается способность воспринимать звуковые стимулы на разных частотах, с различной интенсивностью. Через наушники подаются сигналы и, когда пациент слышит звук, он нажимает на клавишу аудиометра. В конце исследования строится график, на котором отражена чувствительность к разным звуковым сигналам.

Аудиологический скрининг новорожденных – это ранняя проверка слуха. В настоящее время более 90% детей проходят аудиологическую проверку еще в роддоме, остальные же направляются для проверки слуха в поликлинику. Раньше аудиологическому скринингу подвергались только дети из группы риска, сейчас же он является обязательным для всех новорожденных.

При проведении проверки слуха выделяют рефлекторную аудиометрию, игровую аудиометрию, тональную аудиометрию и речевую аудиометрию.

При проведении рефлекторной аудиометрии (до 16 недель) используются рефлексы, присутствующие у новорожденных (в норме – 80 Дб). Во время теста подаются короткие и громкие звуки в узком диапазоне частот, обычно через колонки или наушники. При проведении исследования необходимо внимательно следить за реакцией ребенка. Большая часть рефлексов новорожденных утрачивается в период между 8-16 неделями после рождения. Во время проведения игровой аудиометрии (с 2-3 лет) специалист превращает проверку слуха в игру. Ребенка просят выполнять определенные действия каждый раз, когда он слышит звук. В зависимости от возраста ребенка тестовые звуки могут подаваться через наушники воздушного или костного звукопроводения. Тональная аудиометрия (8 лет) проводится с детьми также, как и со взрослыми: определяется порог слышимости для воздушного звукопроводения различных звуковых частот. Этот метод позволяет определить вид тугоухости – кондуктивный, сенсоневральный или смешанный. Речевая аудиометрия позволяет определить порог слышимости для различения речи. Этот метод выступает в качестве вспомогательного для проверки потери слуха, а также позволяет сравнить измерения слуха, сделанные различными приборами.

К объективным способам проверки слуха следует относить отоакустическую эмиссию, регистрацию вызванных слуховых потенциалов и импедансометрию.

Отоакустическая эмиссия (ОАЕ) – самый распространенный метод скрининга слуха у новорожденных. В ушной улитке расположены наружные волосковые клетки, которые колеблются под воздействием звука. Эти колебания создают звуковые волны, которые и измеряются в тесте. Регистрация вызванных слуховых потенциалов похожа на электроэнцефалографию и проводится, когда ребенок спит. За его ушами закрепляются электроды, на ушах – наушники. Электрическая активность мозга, вызванная тестовыми сигналами, измеряется и записывается. Импедансометрия – метод исследования функций среднего уха и относится к барабанной перепонке. Измеряется сопротивление барабанной перепонки звуковым волнам. С помощью специальной трубочки, которая помещается в слуховой канал и герметично закрывается пробочкой. Полученные результаты позволяют делать выводы о состоянии среднего уха.

Для того, чтобы проверить слух ребенка в домашних условиях, специалисты предлагают использовать известную «Гороховую методику» (по И.В. Калмыковой).

Необходимый набор для скрининга:

- набор баночек, заполненных на 1/3 манкой, гречневой крупой, горохом;
- пищая детская резиновая игрушка (высокочастотный сигнал) является отвлекающим предметом.

Если ребенок не слышит звучания, это соответствует:

манка (~ 30-40 дБ) – 1-2-я степень тугоухости;

греча (~ 50-60 дБ) – 2-3-я степень тугоухости;

горох (~ 70-80 дБ) – 3-4-я степень тугоухости.

Еще один способ проверить слух ребенка в домашних условиях называется «Шуршащая бумага». Для этого необходимо два комка из шуршащей (папиросной) бумаги взять в каждую руку. Встать за спиной ребенка так, чтобы ладони находились на уровне ушей ребенка (расстояние – 30 см). Ребенку необходимо быть увлеченным игрой и не видеть взрослого. Следует сжимать и разжимать комок шуршащей бумаги сначала с одной стороны. Важно подождать, когда ребенок снова вернется к игре. Затем «пошуршать» с другой стороны. Можно повторить подобное исследование через несколько дней. Если ребенок не реагирует на данный звук, можно предположить у него тугоухость.

Тугоухость – это общее снижение слуха, которое затрудняет вербальное общение. В настоящее время тугоухостью страдает около 2-3 % людей в мире. Кондуктивная тугоухость – нарушение подвижности цепи слуховых косточек и барабанной перепонки. Происходит от острого или хронического отита

среднего уха (перфорация барабанной перепонки, рубцы в барабанной полости), нарушений функции слуховой трубы, отосклероза, аденоидов и пр.

Сенсоневральная тугоухость – повреждение чувствительных нервных клеток слухового нерва, внутреннего уха и центральных образований слуховой системы. Причинами могут стать: действие сильных антибиотиков при лечении заболеваний, воздействие бытового, промышленного и транспортного шума, возрастные атрофические изменения в слуховом анализаторе, а также генетический фактор. Возможны осложнения после болезней (гриппа, кори, скарлатины и пр.), интоксикации организма ртутью, свинцом и др. Известно, что 80 % из общего числа нарушений слуха определяется у детей на 1-2-ом году жизни. Основная проблема – запоздалая диагностика тугоухости, которая приводит к несвоевременному началу лечения, соответственно к поздней реабилитации и задержке формирования речи у ребенка. При выявлении нарушения слуха у ребенка, важно определить степень потери. Существует определенная градация потери слуха:

- I степень тугоухости – 26-40 дБ;
- II степень тугоухости – 41-55 дБ;
- III степень тугоухости – 70 дБ;
- Глухота – более 90 дБ.

Для коррекции первичного дефекта обязательным условием является слухопротезирование, то есть постоянное ношение индивидуального слухового аппарата (ИСА) или кохлеарного импланта (КИ). Необходимо следить за постоянным ношением, регулированием громкости и сохранности индивидуального слухового аппарата. Индивидуальный слуховой аппарат – медицинское устройство индивидуального пользования, которое улавливает, усиливает и преобразовывает звуковую информацию. У большинства людей, страдающих снижением слуха, потеря слуха двусторонняя, поэтому бинауральное протезирование (когда слуховые аппараты надеваются на оба уха) является физиологичным и естественным. Исследования установили, что протезирование только на одно ухо создаёт быструю потерю разборчивости речи на другом ухе, при условии, что слуховой аппарат подбирается на ухо, которое лучше слышит. Когда «слышит» только одно ухо, человеку сложно локализовать звук и определять направление и расстояние до источника звука. Это, в свою очередь, создаёт неудобства при повседневной жизни, а решить такую проблему не могут даже самые новые и высокотехнологичные слуховые аппараты. Перед тем как принимать окончательное решение стоит помнить, что вернуть утраченный слух, который максимально приближён к естественному, возможно лишь при помощи двух слуховых аппаратов. Стоит знать, что эффект бинаурального протезирования настолько высок, что человек с нарушенным слухом с двумя верно подобранными и настроенными слуховыми аппаратами среднего класса будет слышать намного лучше, в отличие от человека с одним высокотехнологичным и современным слуховым аппаратом.

Кохлеарная имплантация – это система мероприятий, направленная на восстановление отсутствующего слуха. Это сложная хирургическая операция, при которой обходятся поврежденные структуры внутреннего уха (улитки) и слуховой нерв стимулируется напрямую. Кохлеарный имплант – это аппарат, состоящий из двух частей. Внутренняя часть – имплант (хирургическим путем помещается под кожу головы и в улитку). Внешняя часть включает аудиопроцессор с микрофоном, батарейный отсек и передатчик, который удерживается на голове с помощью магнита.

Развитие слухового восприятия необходимо развивать с самого раннего возраста. Целью работы по развитию слухового восприятия является формирование у ребенка навыков восприятия (на слухозрительной и слуховой основе) и воспроизведения устной речи. В процессе работы формируется и развивается как речевой слух детей, так и восприятия ими неречевых звучаний (включая музыкальные инструменты, бытовые шумы). Развитие слухового восприятия начинается с выработки условно-двигательной реакции на звук, затем различение на слух неречевых и речевых сигналов и обучение восприятию на слух речевого материала (слов, словосочетаний, фраз). Выработка условно-двигательной реакции на звук – это обучение ребенка умению реагировать на звучание неречевых сигналов и речи (слогосочетания, слова) определенным действием (например, собирать пирамиду). Прежде всего, детям необходимо научиться по сигналу педагога выполнять то или иное действие (хлопать в ладоши, топтать и т.д.). Первая игрушка, звучание которой ребенка учат слушать – барабан. Если ребенок старше 3 лет, то педагог ставит его лицом к себе на расстоянии 1 м, бьет в барабан, шагает на месте, произнося та-та-та, и побуждает к этому ребенка. Когда малыш начинает самостоятельно (без побуждения) шагать при ударах в барабан, произнося, как может, та-та-та, педагог встает за спиной ребенка на расстоянии 0,5-1 м и ударяет в барабан. Если малыш не начинает шагать, нужно вновь встать перед ним и несколько раз ударить в барабан, а затем опять встать за спину. Убедившись, что ребенок воспринимает звучание барабана на слух (обычно всем детям это доступно), взрослый, постепенно удаляясь от малыша,

определяет максимальное расстояние, на котором он реагирует на данный звук. Аналогично используются и другие инструменты, на звучание которых дети реагируют конкретным движением: бубен – топают одной ногой, произнося топ-топ. Надо отметить, что не все дети воспринимают на слух звучание музыкальных инструментов, как свисток, металлофон. Если ребенку меньше 3 лет, то в ответ на звучание его учат нанизывать кольца пирамиды, бросать пуговицы в бутылочку и т.п. Параллельно с обучением восприятию звучания игрушек, необходимо вырабатывать у детей условно-двигательную реакцию на звучание речевых сигналов (слогосочетаний и слов). Вначале надо учить малыша нанизывать кольца пирамиды (нагружать машину кубиками и т.п.) в момент произнесения слогосочетаний, которое он воспринимает слухо-зрительно. Педагог голосом разговорной громкости произносит ему на ухо (без экрана) слогосочетание (например, пу-пу-пу) и одновременно его рукой нанизывает кольца пирамиды (выкладывает один из элементов мозаики и т.п.). Упражнение продлевается до тех пор, пока ребенок сам не начнет выполнять действие в момент произнесения слогов. Затем педагог произносит те же слогосочетания, но уже при использовании экрана. Если после этого ребенок перестал реагировать на звучание, можно увеличить силу голоса. Когда выработана четкая реакция на громкий голос, надо постепенно снижать его до разговорной громкости, а затем так же постепенно увеличивать расстояние от уха ребенка. Обучая детей восприятию звучания игрушек и голоса, следует помнить, что воспроизводить звучание надо с одной и той же интенсивностью, но с разным временным интервалом; нельзя сразу после произнесения слогов или звучания убирать экран, смотреть на ребенка, так как малыш будет реагировать на внешние признаки, а не на звук. Затем исходной единицей в работе по развитию слухового восприятия становятся звукоподражания, лепетные и полные слова. Дети учатся различать и опознавать на слух звукоподражания, слова и словосочетания, а лишь затем фразы, состоящие из этих слов.

Необходимо знать, что нарушенная слуховая функция, как и любая другая функция, развивается при постоянном целенаправленном воздействии в определённых условиях. У большинства людей с нарушением слуха имеется неиспользованный слуховой резерв, который активизируется при систематической слуховой тренировке (с использованием электроакустической аппаратуры) и является основой для развития речевого слуха. Речевой слух развивается в неразрывной связи с усвоением словаря, грамматического строя языка, формированием и коррекцией произносительной стороны устной речи, совершенствованием всей познавательной деятельности. Развивающаяся в процессе специального обучения возможность восприятия детьми речи на слух создаёт полисенсорную основу для формирования, развития и коррекции устной речи. Слуховой анализатор выполняет важнейшую роль в развитии речи ребенка как средства общения и познания окружающего мира и в становлении личности в целом. Вовремя выявленные нарушения в работе слухового анализатора и систематическая ранняя коррекционная помощь позволяют наиболее полно компенсировать вторичные нарушения, связанные с потерей слуха, такие как нарушения речи и других высших психических процессов.

Источники:

1. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушением слуха. – М.: Владос, 2001.
2. Нейман Л.В., Богомильский М.Р. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи. – М.: Владос, 2001.
3. Пельмская Т.В., Шматко Н.Д. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом. – М.: Владос, 2003.
4. Пельмская Т.В., Шматко Н.Д. Если малыш не слышит... – М.: Просвещение, 2001.
5. Шматко Н.Д. Диагностика и коррекция нарушений слуховой функции у детей первого года жизни. Методическое пособие. – М.: Полиграф-сервис, 2001.

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ЯЗЫКУ

*Кожеурова Виктория Леонардовна,
учитель английского языка ГБОУ
Петергофская гимназия императора Александра II*

Теория языка

Коммуникативный подход в обучении языкам исходит из теории языка как коммуникации. Целью преподавания языка является развитие того, что Хопкинс (1989) назвал «коммуникативной компетенцией». На уровне теории языка коммуникативное обучение языку имеет богатую теоретическую базу – отсюда вытекают некоторые характеристики этого коммуникативного взгляда на язык:

- 1) Язык – это система для выражения смысла.
- 2) Основная функция языка заключается во взаимодействии и коммуникации.
- 3) Структура языка отражает его функциональное и коммуникативное использование.
- 4) Первичные единицы языка – это не просто его грамматические и структурные характеристики, но категории функционального и коммуникативного значения.

Виды учебной и преподавательской деятельности

Диапазон типов упражнений и видов деятельности, совместимых с коммуникативным подходом, не ограничен при условии, что такие упражнения позволяют учащимся достигать коммуникативных целей учебной программы, вовлекать учащихся в общение и требуют использования таких коммуникативных процессов, как обмен информацией, согласование смысла и взаимодействие. Занятия в классе часто направлены на то, чтобы сосредоточиться на выполнении заданий, которые выполняются при помощи языка или предполагают согласование информации и обмен ею.

Эти попытки принимают различные формы: показ не в фокусе слайдов, которые учащиеся пытаются идентифицировать, предоставление неполных планов и диаграмм, которые учащиеся должны заполнить, запрашивая информацию, развитие аудирования по принципу «телефона», при котором учащиеся прослушивают различные записанные на пленку материалы, а затем сообщают их содержание другим в классе. Большинство из этих методов работают путем предоставления информации одним и утаивания ее от других.

Уиддоусон (Widdowson H.1978. Teaching Language as Communication. Oxford Un. Press) проводит различие между «функциональной коммуникативной деятельностью» и «деятельностью по социальному взаимодействию» как основными видами деятельности в обучении коммуникативному языку. Функциональная коммуникативная деятельность включает в себя такие задачи, как сравнение учащимися наборов картинок и отмечание сходств и различий; разработка вероятной последовательности событий на наборе картинок; обнаружение недостающих элементов на карте или рисунке; общение одного учащегося за экраном с другим учащимся и предоставление инструкций о том, как нарисовать картинку или фигуру, или как заполнить карту; следуя указаниям; и решение проблем на основе общих подсказок. Мероприятия по социальному взаимодействию включают беседы и дискуссии, диалоги и ролевые игры, симуляции, сценки, импровизации и дебаты.

Роли учителей

Первая роль заключается в том, чтобы облегчить процесс общения между всеми участниками в классе, а также между этими участниками и различными видами деятельности и текстами.

Вторая роль заключается в том, чтобы выступать в качестве независимого участника в рамках учебно-преподавательской группы. Последняя роль тесно связана с целями первой роли и вытекает из нее. Эти роли подразумевают набор второстепенных ролей для учителя; во-первых, как организатора ресурсов и как самого ресурса, во-вторых, как проводника процедур и мероприятий в классе.

Третья роль учителя – это роль исследователя и ученика, который может внести большой вклад с точки зрения соответствующих знаний и умений, фактического и наблюдаемого опыта в области характера обучения и организационных способностей.

Преподаватель берет на себя ответственность за определение языковых потребностей учащихся и реагирование на них. Это может быть сделано неофициально и лично посредством индивидуальных занятий с обучающимися, в ходе которых учитель обсуждает такие вопросы, как восприятие учащимися их стиля обучения, учебных ресурсов и целей обучения. Это может быть сделано формально путем внедрения инструмента оценки потребностей. Как правило, такие формальные оценки содержат пункты, которые пытаются определить мотивацию обучающегося к изучению языка. Например, учащиеся могут отве-

тять по 5-балльной шкале (от «Полностью согласен» до «Категорически не согласен») на утверждения, подобные приведенным ниже.

Я хочу изучать английский, потому что...:

1. Я думаю, что когда-нибудь это пригодится для получения хорошей работы.
2. Это поможет мне лучше понять англоговорящих людей и их образ жизни.
3. Нужно хорошо владеть английским языком, чтобы завоевать уважение других людей.
4. Это позволит мне встречаться и беседовать с интересными людьми.
5. Мне это нужно для моей будущей работы.
6. Это позволит мне думать и вести себя как носители языка.

Ожидается, что на основе такой оценки потребностей учителя будут планировать групповое и индивидуальное обучение, отвечающее потребностям учащихся.

Процедуры коммуникативного подхода часто требуют от учителей приобретения менее ориентированных на учителя навыков управления классом. Ответственность за организацию классной комнаты как среды для общения и коммуникативной деятельности лежит на учителе. Рекомендации по практике в классе предполагают, что во время занятия учитель отслеживает, поощряет и подавляет склонность восполнять пробелы в лексике, грамматике и стратегии, но отмечает такие пробелы для последующего комментария и коммуникативной практики.

Акцент на беглости и понятности при обучении коммуникативному языку может вызвать беспокойство у учителей, привыкших рассматривать подавление ошибок и их исправление в качестве основной учебной обязанности и считающих своей основной функцией подготовку учащихся к сдаче стандартизированных или других видов тестов. Постоянную озабоченность учителей вызывает возможный вредный эффект несовершенного моделирования и ошибок учащихся при работе в паре или группе.

Роль учебных материалов

Для поддержки коммуникативных подходов к преподаванию языка было использовано большое разнообразие материалов. В отличие от некоторых современных методик, таких как изучение языка в сообществе, практики коммуникативного преподавания языка рассматривают материалы как способ повлиять на качество взаимодействия в классе и использования языка. Таким образом, материалы играют первостепенную роль в содействии коммуникативному использованию языка. Используются различные виды материалов, соответствующие уровню и интересу обучающихся.

Существует множество учебников, предназначенных для руководства и поддержки обучения коммуникативному языку. Их оглавления иногда предполагают своего рода градацию и последовательность языковой практики, мало чем отличающуюся от тех, которые встречаются в структурно организованных текстах. Некоторые из них на самом деле написаны по в значительной степени структурной программе с небольшим переформатированием, чтобы оправдать их претензии на то, что они основаны на коммуникативном подходе. Другие, однако, сильно отличаются от предыдущих текстов по обучению языку.

Парная работа состоит из двух разных текстов для парной работы, каждый из которых содержит различную информацию, необходимую для разыгрывания ролевых игр и выполнения других парных действий. Типичный урок состоит из темы (например, передача информации), анализа задач для развития темы (например, понимание сообщения, постановка вопросов для получения разъяснений, запрос дополнительной информации, ведение заметок, упорядочивание и представление информации), описания практической ситуации (например, «Звонящий просит вас назначить встречу с менеджером. У него не назначена встреча. Соберите у него необходимую информацию и передайте сообщение своему менеджеру»), стимулирующее представление (в предыдущем случае – начало служебного разговора, записанное по сценарию и на пленку), вопросы для понимания (например, «Почему звонящий находится в офисе?») и упражнения на перефразирование.

Для поддержки занятий по обучению коммуникативному языку были подготовлены разнообразные игры, ролевые игры, симуляции и коммуникативные мероприятия, основанные на задачах. Обычно они представлены в виде единственных в своем роде предметов: справочников по упражнениям, карточек-подсказок, карточек заданий, материалов для практики общения в паре и буклетов по практике взаимодействия с учащимися. «План» представляет собой в основном материалы для парного общения, обычно существует два набора материалов для пары студентов, каждый набор содержит различные виды информации. Иногда информация дополняет друг друга, и партнеры должны сложить свои соответствующие части «мозаики» в единое целое. Другие предполагают различные ролевые отношения для партнеров (например, интервьюер и интервьюируемая). Третьи предоставляют упражнения и практические материалы в интерактивных форматах.

Многие сторонники коммуникативного обучения языку рекомендуют использовать в классе «аутентичные» материалы «из жизни». К ним могут относиться реалии, основанные на языке, такие как вывески, журналы, рекламные объявления и газеты, или графические и визуальные источники, на основе которых может строиться коммуникативная деятельность, такие как карты, картинки, символы, графики и диаграммы. Для поддержки коммуникативных упражнений можно использовать различные виды предметов, например, пластиковую модель, которую можно собрать по указаниям.

Предлагаю следующий план урока по обучению функции «составление предложения» для учащихся начального уровня программы средней школы, который предполагает, что процедуры коммуникативного подхода являются эволюционными, а не революционными:

- 1) Представление краткого диалога или нескольких мини-диалогов, которым предшествует мотивация (соотнесение ситуации диалога с вероятным опытом обучающихся в сообществе) и обсуждение функции и ситуации – людей, ролей, обстановки, темы, а также неформальности или формальности языка, на котором ведется диалог, функция и требования ситуации.
- 2) Устная практика каждого высказывания из фрагмента диалога, который будет представлен в этот день (повторение всего класса, половины класса, групп, отдельных лиц), как правило, предваряется вашей моделью.
- 3) Вопросы и ответы, основанные на теме(ах) диалога и самой ситуации.
- 4) Вопросы и ответы, относящиеся к личному опыту студентов, но сосредоточенные вокруг темы диалога.
- 5) Изучите одно из основных коммуникативных выражений в диалоге. Возможно, вы захотите привести несколько дополнительных примеров коммуникативного использования выражения или структуры со знакомой лексикой (с использованием картинок, простых реальных объектов или инсценировки), чтобы прояснить значение выражения или структуры.
- 6) Открытие учащимся обобщений или правил, лежащих в основе функционального выражения или структуры. Это должно включать, по крайней мере, четыре пункта: его устную и письменную формы (элементы, из которых оно состоит, например, Как насчет + глагол + ing?); его положение в высказывании; его формальность или неформальность в высказывании; и в случае структуры, его грамматическая функция и значение.
- 7) Устное распознавание, устный перевод (от двух до пяти в зависимости от уровня обучения, языковых знаний учащихся и сопутствующих факторов).
- 8) Устная производственная деятельность – переход от управляемой к более свободной коммуникативной деятельности.
- 9) Копирование диалогов, мини-диалогов или модулей, если их нет в тексте урока.
- 10) Образец письменного домашнего задания, если оно дано.
- 11) Оценка обучения (только устно), например: Как бы вы попросили своего друга? И как бы ты попросил меня об этом?

Вывод

Преподавание коммуникативного языка появилось в то время, когда преподавание британского языка было готово к смене парадигмы. Коммуникативный подход пришелся по душе тем, кто стремился к более гуманистическому подходу к преподаванию, при котором приоритет отдавался интерактивным процессам общения. Быстрое принятие и внедрение коммуникативного подхода также стало результатом того факта, что он быстро приобрел статус ортодоксального в кругах преподавателей британского языка, получив одобрение и поддержку ведущих британских прикладных лингвистов, специалистов по языкам, издателей, а также таких учреждений, как Британский совет.

Однако теперь, когда первоначальная волна энтузиазма прошла, к некоторым заявлениям коммуникативного подхода относятся более критически. Внедрение коммуникативного подхода поднимает важные вопросы для подготовки учителей, разработки материалов, тестирования и оценки. Поднятые вопросы включают в себя, может ли коммуникативный подход применяться на всех уровнях языковой программы, требует ли он отказа от существующих учебных программ, основанных на грамматике, или просто пересмотра, как можно оценить такой подход, насколько он подходит для преподавателя, не являющиеся носителями языка, и как это может быть применено в ситуациях, когда обучающиеся должны продолжать сдавать тесты, основанные на грамматике, сдавать единый государственный экзамен. Такого рода вопросы, несомненно, требуют внимания, коммуникативное движение в преподавании языков продолжает набирать обороты.

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

*Королева Анна Святославовна,
учитель русского языка и литературы
ГБОУ Школа № 471
Выборгского района Санкт-Петербурга*

В XXI веке – веке высоких технологий – человек не может обойтись без чтения. Чтение – далеко не элементарный навык, как может показаться. Даже для взрослых людей. В том, как мы воспринимаем информацию из текста, проявляются наше мышление, знания и опыт. Тексты бывают простые и сложные, сплошные и несплошные (где часть данных представлена в таблицах и инфографике), разных жанров (скажем, отрывок из романа, техническая инструкция, новостная заметка, научная статья, пост в блоге и т.д.). Естественно, для работы с ними нужен разный уровень читательской грамотности. Да и чтение тоже бывает разным – просмотрным или смысловым (то есть глубоким и вдумчивым). Всё это тоже особые навыки.

Кроме того, особое значение в наше время приобрёл такой навык, как оценка достоверности информации в тексте, ведь если раньше новые знания черпали из книг и печатных СМИ, то сейчас огромный поток информации идёт также из непроверенных интернет-источников, да и в настоящих СМИ недостоверные новости – уже не редкость.

Наша страна всегда считалась самой читаемой. Именно с книги начинается самовоспитание, индивидуальная духовная жизнь. Хорошая книга – это друг, наставник и учитель. Дети должны стремиться к уединению с книгой, к размышлению и раздумью над содержанием прочитанного. Отсутствие интереса к чтению приводит к тому, что процессы интеллектуальной деятельности замедляются. Народная мудрость гласит: «Неграмотный, как слепой, а книга глаза открывает».

Одна из важнейших задач современной школы – формирование функционально грамотных людей. Что такое функциональная грамотность? Функциональная грамотность – способность человека вступать в отношения с внешней средой, быстро адаптироваться и функционировать в ней. Базовый навык функциональной грамотности – читательская грамотность, под которой понимается способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, учиться на чужих ошибках и не допускать их в своих действиях. Несмотря на то, что проблемам обучения чтению в образовании всегда придавалось немалое значение, задача развития читательской грамотности является новой сферой для современной школы. Читательская грамотность сегодня – один из самых значительных параметров готовности к жизни в современном обществе.

На разнообразных ступенях обучения дублируются умения и навыки, без которых на сегодняшний день невозможно справиться с решением жизненно важных задач:

- 1) Осознанно читать и воспринимать на слух, а также продуцировать тексты разнообразных типов (информационного и прикладного характера, литературные тексты), уметь извлекать информацию из разнообразных источников.
- 2) Учиться находить и критически оценивать информацию из сми и интернета, уметь пользоваться источниками и ссылаться на них.
- 3) Осуществлять разнообразные стратегии чтения при деятельности с текстом.

Если систематически и целенаправленно применять методические приемы в работе над развитием чтения, то это будет содействовать развитию читательской самостоятельности школьников. Еще совсем недавно ценность книги и чтения была неопровержима. Но на сегодняшний день ситуация выглядит по-другому. Картина массового чтения, его престиж, читательские пристрастия и привычки существенно изменились. Падение интереса к чтению – это ступень к кризису читательской грамотности. И на данный момент наше общество находится в кризисе читательской грамотности и культуры. Как это не парадоксально, но в условиях стремительного развития мира (информационно – коммуникационных технологий) в обществе сокращается доля читающего населения. Это проблема целого общества. Поэтому на сегодняшний день ставится очень важная задача – развитие читательской грамотности обучающихся.

Сегодня потребность общества в «человеке читающем» – высока. Вот здесь на помощь приходим мы – учителя, готовые помочь ребёнку не утонуть в огромном мире информации и сложном процессе чтения. Для этого педагогу нужно использовать на практике активные, деятельностные, личностно-ориентированные, формирующие образовательные технологии, такие как: проблемно-диалогическая технология (на уроках на стадии вызова можно предложить ученикам проблему, на основе которой они определяют тему урока, а затем учатся формулировать цели и задачи на конкретный урок); технология

формирования правильной читательской деятельности (использовать в своей практике учебно-методические пособия); технология проектной деятельности; обучение на основе «учебных ситуаций»; уровневый дифференцированный подход (разного вида задания на уроке, а также домашнее задание); применение ИКТ, а также технология оценивания обучающимися своих достижений.

Нужно отметить, что развитие читательской грамотности происходит на всех уроках и во внеурочной деятельности, когда ребенок встречается с книгой или с любым источником информации. На уроках можно применять элементы технологии развития критического мышления (это составление толстых и тонких вопросов, это ментальные карта, кластеры, проблемные ситуации, творческие задания: придумай продолжение истории, сочини загадку, измени финал сказки, составление синквейнов). Применение на уроках рефлексии даёт возможность обучающимся глубже проникнуть в те знания, которые они приобрели, вспомнить, что они узнали и зафиксировать – где данные знания можно применить. Также для развития интереса можно использовать прием инсценирования, чтения по ролям, чтение с продолжением, составление хода событий по картинкам (расположи в правильном порядке), создание рисованных диафильмов по прочитанному произведению, игры со словами, ребусы, шарады, кроссворды и другие активные формы деятельности учащихся.

Таким образом, для формирования читательской грамотности и воспитания гармонично-нравственной личности необходимо использовать самые передовые технологии, опираясь на литературный источник, с применением различных форм урочной и внеурочной деятельности.

Работа с текстом включает:

- 1) Поиск информации и понимание прочитанного.
- 2) Преобразование и интерпретация информации.
- 3) Оценка информации.

Для формирования умения искать информацию и понимать прочитанное используются различные приёмы.

На первом этапе чтения текста формируется умение определять идею автора, тему и главную мысль текста, стиль литературного языка, тип текста, жанр произведения.

На уроках литературы проводится работа с текстом как единицей языка. На основе работы с текстом учащиеся учатся извлекать информацию и обрабатывать её. Вопросы и задания способствуют пониманию прочитанного текста. Кроме того, для понимания нужны такие навыки, как интеграция, то есть сопоставление, способность установить связи между различными частями текста. Также нужно уметь формулировать выводы из прочитанного. Задания на установление соответствия частей текста, имени героя и его характеристики, слова и его толкования, последовательности частей текста. Восстановить последовательность событий, составить план, привести цитаты из текста к каждому пункту плана, закончить текст. Предлагается изменить название текста, если оно не отражает тему данного текста. Подготовить иллюстрацию к тексту, отгадывать название текста и автора по иллюстрации.

Также интересно будет рассмотреть разные тексты со схожим названием. Например, изучив древнегреческую «Легенду об Арионе», предложить учащимся стихотворение А.С. Пушкина «Арион». Рассмотреть сюжет этих произведений. Сопоставить сюжеты. Подумать, почему А.С. Пушкин назвал своё стихотворение именем этого древнегреческого героя. Является ли стихотворение изменённой легендой или это самостоятельное, отдельное произведение? О каких событиях на самом деле говорит в своём стихотворении А.С. Пушкин.

Работа с текстом позволяет развивать речевое внимание к языковой стороне текста. На основе систематической работы с текстом, разнообразных приёмов и ресурсов у детей формируется положительное отношение к чтению, умение читать осознанно и развивается познавательная активность.

На следующем этапе для формирования оценки информации учащиеся выражают своё отношение к позиции автора или героя, обосновывают своё мнение, определяют, как автор относится к своему герою, читают подтверждения из текста. Также приводят из текста цитаты для характеристики героя, слова и словосочетания, указывающие на внутреннее состояние героя, его становление, взросление. Для выражения своего отношения учащиеся выделяют отрывок или предложение, которое удивило больше всего, обосновывают свой ответ. Рассуждают, исходя из личного опыта, как бы поступили они на месте героя? Прав ли герой? Или можно было избежать каких-либо отрицательных событий?

И заключительным этапом является умение оценивать информацию, находить актуальную от лишней, что позволит учащимся критически относиться к огромному потоку информации в современном мире. Оценку информации можно совершить на основе знаний, информации из дополнительных источников или основываясь на собственном житейском опыте.

С пятых классов учащиеся пишут сочинение-рассуждение о нравственных качествах человека. Например, что такое доброта? Что входит в это понятие? Как проявляется доброта в обычной, повседневной жизни? Привести один-два аргумента из собственной жизни, а также из художественного произведения. Также можно приводить аргументы из разных текстов. Например, как проявляется доброта в произведениях В.Г. Распутина «Уроки французского» и В.П. Астафьева «Конь с розовой гривой». В этом случае ученикам необходимо владеть не только знаниями текста и жизненным опытом, но и умением ориентироваться в текстах, сопоставлять тексты, находить сходства и различия. Конечно, ранее должны быть проведены такие приёмы, как сопоставление сказок А.С. Пушкина «Сказка о мёртвой царевне и о семи богатырях» и В.А. Жуковского «Спящая красавица».

Моя работа по формированию читательской компетенции реализуется по следующим направлениям:

- 1) Формирование навыка (техники) чтения: это умение читать вслух и про себя, владение основными видами чтения (ознакомительное, углубленное, поисковое, просмотровое).
- 2) Начитанность. Эта компетенция включает в себя следующие составляющие: знание изученных произведений, представление о литературоведческих понятиях их использование и понимание; знание книг и произведений из круга детского чтения, предлагаемых в учебных хрестоматиях для каждого класса. Провожу занятия «Внеклассного чтения».
- 3) Разносторонняя работа с текстом:
 - 3.1) Подобрать к каждому заголовку (пункту плана) соответствующую часть текста (определить, где она заканчивается).
 - 3.2) Работа с деформированным текстом:
 - собрать рассыпанные слова в предложение;
 - собрать предложения из частей.
 - 3.3) Разбить текст на смысловые части.
 - 3.4) Выделить главную мысль в каждой смысловой части текста.
 - 3.5) Дополнить предложение.
 - 3.6) Пересказать текст от лица одного из героев произведения.

Это способствует обучению школьников извлекать нужную информацию и обрабатывать её. В ходе работы развивается внимание к языку текста, помогает подготовить детей к комплексным работам.

Надо учить детей внимательному восприятию каждой фразы статьи, воспитывать бережное отношение к каждому слову автора, без понимания которого может быть неправильно понят весь материал.

В результате применения описываемых приёмов и методов у обучающихся формируются навыки мышления и рефлексии, которые являются важными составляющими понятия «читательская грамотность», закладываются основы формирования грамотного читателя, человека, у которого есть стойкая привычка к чтению, сформирована душевная и духовная потребность в нём как средстве познания мира и самопознания.

Иными словами, читательская грамотность — гораздо больше, чем просто чтение. Это умение логически и критически мыслить с опорой на текст, проявление понятийного мышления человека и его кругозора, потому что всё это задействуется при интерпретации смысла текста. Оно подразумевает накопление знаний, критическое мышление и вынесение обоснованных суждений.

Список рекомендуемой литературы:

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Икар, 2009.
2. Анисимова Л.М. Формирование читательской компетентности. – 2013.
3. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке / Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. – М.: Просвещение, 2011.
4. Орлова Э.А. Рекомендации по повышению уровня читательской компетенции в рамках Национальной программы поддержки и развития чтения. – М.: МЦБС, 2008.
5. Формирование функциональной грамотности – одна из основных задач ФГОС. Центр оценки качества образования Института стратегии развития образования РАО (Электронный ресурс) / Режим доступа [http:// www.iro.yar.ru/fileadmin/iro/2019/2019-11-05_Kuznesova.pdf](http://www.iro.yar.ru/fileadmin/iro/2019/2019-11-05_Kuznesova.pdf)
6. Цукерман Г.А., Ковалёва Г.С., Кузнецова М.И. Хорошо ли читают российские школьники? // Вопросы образования. – 2007. – № 4.
7. Интернет-ресурсы:

- <http://mcbs.ru/chtenie/>
- <http://www.openclass.ru/>
- <http://school-collection.edu.ru/>
- <http://pedsovet.su/>
- <http://www.o-detstve.ru/forteachers/primaryschool/reading/1320.html>
- <http://www.school2100.ru/upload/iblock/234/23417d35027c6e951eaa656deb230e8d.pdf>

ПРОГУЛКИ ПО САНКТ-ПЕТЕРБУРГУ (конспект познавательного занятия в подготовительной группе ДОУ)

*Костя Светлана Борисовна,
воспитатель ГБДОУ Детский сад № 15
Кировского района Санкт-Петербурга*

Цель: закрепить знания и представления детей о родном городе, закрепить в памяти у ребят основные достопримечательности Санкт-Петербурга.

Задачи:

- 1) Расширить словарный запас;
- 2) Разучить считалочку с достопримечательностями Санкт-Петербурга при помощи мнемотаблицы с картинками;
- 3) Воспитывать патриотизм и любовь к родному городу.
- 4) Развивать память и коммуникативные навыки детей.

ХОД ЗАНЯТИЯ

Воспитатель (В): Здравствуйте, ребята! Мы живем в замечательном и красивом городе на Неве, Санкт-Петербурге. Наш город один из самых больших и красивых городов мира.

Ребята, сегодня утром к нам в группу пришло письмо от одного мальчика, он тоже ходит в детский сад, но живет в Москве. Вот это письмо (читает):

«Здравствуйте, ребята!

Меня зовут Витя, и я живу в Москве. Мне 7 лет, и я скоро пойду в школу.

Вы же знаете, что Москва – это столица нашей Родины, сердце России. У нас очень много достопримечательностей и красивых мест. И Московский Кремль, и Собор Василия Блаженного, и Красная площадь! Я очень люблю свой город и могу много вам о нем рассказать. А вот в Санкт-Петербурге я никогда не был, а мне бы так хотелось увидеть и прочувствовать красоту вашего города. Ваш замечательный город тоже славится многими достопримечательностями: музеями, садами, парками, мостами. Недаром его называют Северной столицей. Я думаю, вы знаете много памятных и красивых мест вашего любимого города. Пожалуйста, расскажите мне о них! Вот было бы здорово, чтобы вы мне так рассказали, чтобы я все запомнил и мог потом рассказать своим друзьям!

До свидания. Я буду очень ждать вашего ответа!»

Ребята, поможем Вите, расскажем ему о нашем городе? Но как же рассказать о нашем городе, чтобы Витя все запомнил? У нас же так много замечательных и красивых мест в Санкт-Петербурге? Ну мы что-нибудь придумаем. Давайте, сначала вспомним, о чем можно рассказать, какие известные места у нас в городе есть?

Ответы детей.

В: Ребята, а я знаю специальную волшебную считалочку, которая сможет помочь запомнить все знаменательные места нашего города:

*Люблю по городу гулять,
Люблю смотреть, люблю считать.
Невский – раз, Зимний – два,
Три – красавица Нева,
А четыре – мост Дворцовый.
Пять – гуляю по Садовой.*

*Шесть – к Исаакию схожу
И на купол погляжу.
Семь – конечно, Летний сад.
Как красив его наряд!
Восемь – крепость у Невы,
Были там, наверно, вы.
Девять – повстречался мне
Медный всадник на коне.
Десять – из-за поворота
Вижу Нарвские ворота*

М. Мельник

В: Вот было бы здорово, если бы мы с вами ее выучили, тогда вы бы точно никогда не заблудились и Вите помогли! Тем более вы уже много знаете о нашем городе, и для вас это будет не трудно.

Ой, а я, кажется, придумала, как это легко сделать. А давайте пойдем на экскурсию по Санкт-Петербургу. Скоро лето, наш любимый город летом очень красив. Именно летом к нам приезжает очень много туристов полюбоваться красотой Санкт-Петербурга! Возможно, и Витя придет к нам в гости! Представьте себе, что мы уже в городе и вокруг нас все достопримечательности и красивые места СПб!

По группе развешены картинки с достопримечательностями Санкт-Петербурга.)

В: Я буду вашим экскурсоводом, чтобы меня было хорошо видно, и все туристы находились рядышком, у меня в руках будет флажок. Посмотрите, это не просто флажок, что на нем изображено?

Дети (Д): Герб Санкт-Петербурга.

В: А что он означает? (На нём скипетр указывал, что город является столицей Российской империи. На гербе 2 серебряных якоря: один – двухлопастной, с переключиной у кольца – морской, другой – четырёхлопастной, с кольцом – «речная кошка». Они означали, что город – морской и речной порт. Якоря отражают замысел Петра I о выходе к морю через речные пути). Итак, мы с вами туристы, разбирайте свои принадлежности и будем путешествовать!

Дети берут аксессуары туристов: очки, фотоаппарат, кепки, путеводители, карты, табличку «Экскурсия», экскурсионные билеты.

В: Ребята, к каждой достопримечательности СПб я прикрепила конверты с волшебными карточками, которые помогут выучить нам нашу считалочку.

Конверты мы будем открывать в самом конце нашего путешествия! И еще, эти конверты не получится взять просто так, надо рассказать о том месте, где мы находимся и чем оно знаменито! Итак, начнем!

1. Люблю по городу гулять, люблю смотреть, люблю считать

В:

*Жил давно в России царь,
Очень мудрый государь.
Он на троне не сидел,
Делал за день по сто дел.

Одержал побед немало,
Мореходом был бывальым;
Он и плотник, и кузнец,
Кто был царь тот удалец?*

Вы, конечно же, догадались, кто это?

Д: Петр I.

В: Что вы знаете о Петре I?

Д: Он основал наш город. Он создал армию и флот. Он открыл первый музей. При нём появилось много школ, которых раньше в России не было, и дети из разных сословий получили возможность учиться грамоте, математике, инженерным наукам. Посылал детей бояр учиться за границу. При нем стали возводить дома из камня. Петр строил корабли и управлял ими. Заставлял бояр брить бороды. По приказу Петра I в Россию завезли картофель. Петр I перенес празднование Нового года на 1 января.

В: Да, ребята, вы правы, очень много лет тому назад (*315 лет тому назад*) среди болот и лесов царь Пётр I заложил новый город. Назвал он его святым именем, в честь апостола Петра – Санкт-Петербургом. Молодцы! Получайте первый конверт!

Вручает детям.

2. Невский раз, Зимний два, три — красавица Нева

В:

*Красивый, просторный
Широкий и большой
Идет он от Дворцовой,
Встречается с Невой.
Мост Александра Невского
Задерживает путь,
По главному проспекту.
А как его зовут?
(Невский проспект)*

В: Где у нас Невский проспект? Уважаемые туристы, давайте его найдем!.. Молодцы! А чем знаменит Невский проспект?

Д: Это самый главный проспект нашего города. И самый красивый! Длина Невского проспекта почти 5 км.

Зимний – два.

В: Вы, конечно же, поняли, о каком «Зимнем» идет речь? Это одно из самых прекрасных зданий в Петербурге.

*Фасадов облик превосходный,
Нарядные ряды колонн,
Дворец в те годы самый модный,
Был в Петербурге возведен.*

Как он называется?

Д: Зимний дворец.

В: А чем дворец отличается от обычного дома?

Д: От обычного дома его отличает величие, красота, а еще в нем жили цари и царицы.

В: А почему он называется Зимним?

Д: В Зимнем дворце русские цари и царицы жили зимой.

В: Молодцы, пошли дальше.

Три – красавица Нева

*Средь петербургских берегов
В гранит она зажата,
Меж разводных течёт мостов.
Что за река, ребята?*

(Нева)

Что же это за красавица Нева? Конечно, это река, самая главная и большая в нашем городе. В Неву впадают много рек. Но Неву считается самой главной рекой.

А как вы думаете, почему ее называют красавицей?

Д: Неву украшают специальные спуски, по которым можно спуститься к воде. Они очень красивые и величественные. А какие красивые набережные у Невы! Над Невой много мостов.

В: Украшают они Неву, как вы думаете?

Д: Да.

В: Значит, можно назвать Неву красавицей?

Д: Да.

В: Молодцы, сколько вы всего знаете! Честно заслужили конверт! Держите.

Вручает детям.

3. А четыре – мост Дворцовый, пять – гуляю по Садовой

В:

*Хоть и знатного он рода
По местоположению,
Праздно не проводит годы,*

*Служит он движению!
Создавался для карет,
Но прошло немного лет,
И автомобили
Лошадей сменили
Мост, трудяга образцовый,
Величается ...*

(Дворцовый)

Ну-ка, где он у нас? Думаю, прямо над Невой.

Вы же знаете, что мостов в нашем городе множество, и все они очень красивые. Построены они из камня, и из металла, и из бетона. Мосты очень разные, но все – удивительно красивые, они придают городу неповторимое очарование.

А кто из вас знает, почему мост называют Дворцовым?

Д: Потому что он ведет прямо к Зимнему Дворцу.

В: Молодцы!

Пять – гуляю по Садовой.

Гуляю по Садовой, это что за достопримечательность?

Д: Садовая улица.)

В: А почему ее так назвали?

Д: Своим названием Садовая улица обязана тому, что, когда ее построили, в давнее время (1739 год) располагались многочисленные особняки и усадьбы (это большие, богато украшенные богатые дома, иногда даже похожие на небольшие дворцы) с обширными садами и огородами.

В: Молодцы, еще один конверт ваш! (Вручаю конверт.) По-моему, мы с вами немножко устали, давайте чуть отдохнем!

Физминутка (видео)

4. Шесть – к Исаакию схожу и на купол погляжу

В:

*Собору огромному равного нет.
Его возводили почти сорок лет!
Какой многотрудной должна быть работа,
Чтоб стали вокруг сто двенадцать колонн
Купол в лучах засверкал золотой!*

(Исаакиевский собор)

Исаакий, это Исаакиевский Собор, вы, конечно же, догадались! Вспомните, что такое собор?

Д: Это большая церковь, главная в нашем городе, величественная и красивая.

В: А что примечательного в куполе Исаакиевского Собора, что на него нужно обязательно поглядеть?

Д: Главный купол был выполнен не из камня, как это делалось традиционно, а из металла, что значительно облегчило его вес. На золочение купола ушло более 100 кг золота.

В: Молодцы, еще один конверт ваш!

Вручает конверт.

5. Семь – конечно, Летний сад. Как красив его наряд!

В:

*Есть в Петербурге чудо-сад.
Украшен кружевом оград.
Дворец в нём есть царя Петра
И статуи, как божества.
В тени аллей, возле оград,
Скажите, что это за сад?*

(Летний сад)

Где же у нас Летний сад, давайте поищем! Вот же он. Ребята, как вы думаете, почему его назвали Летний сад?

Д: В саду сажали растения и цветы, которые цветут только один год (одно лето). Такие растения называют летниками, отсюда и появилось название сада «Летний».

В: В Летнем саду был аптекарский огород. Как вы думаете, что там выращивали?

Д: Там выращивали разные лекарственные травы: шалфей, душицу, лук, полынь, календулу.

В: Был также огород с теплицами. Что же там росло?

Д: Там выращивали много овощей, фруктов, которые подавались к царскому столу.

В: Какие же вы молодцы, все знаете! Держите еще один конверт.

6. Восемь – крепость у Невы, были там, наверно, вы

В:

*Царь остров в устье указал,
И поднялись за валом вал
Шесть бастионов над рекой
Сковали крепко островок.
Теперь врагов и на порог
Не пустит русская река,
Пускай смирят свирепость,
Узнав, что стала на века
Здесь
(Петропавловская крепость)*

Вы уже догадались, что это за крепость у Невы? Конечно, это Петропавловская крепость.

А чем она так знаменита?

Д: День, когда здесь был заложен первый камень, и считается первым днем рождения нашего города.

В: Вспомните, какой день рождения у нашего города?

Д: 27 мая 1703 года.

В: Молодцы, еще один конверт ваш!

Вручает конверт.

7. Девять – повстречался мне Медный всадник на коне

В:

*Памятник из бронзы:
Честь царю, хвала!
Мчится, словно ветер,
Конь, тянет удила.
На коне сидит герой,
Он красивый, молодой.
Это – память в честь Петра,
Много сделал он добра.
Скачет воин в будни, в праздник,
А зовётся...
(Медный всадник)*

Ребята, Петр I сделал много великих дел для нашей страны и нашего города. И поэтому было решено установить Петру I памятник. Что такое памятник? Какое слово оно вам напоминает?

Д: Память, помнить.

В: А для чего устанавливают памятники?

Д: Памятник устанавливают для того, чтобы долгие годы помнить о каком-то событии или человеке.

В: Кто знает, какое животное находится возле ног коня Петра I и почему его туда поместил скульптор?

Д: У ног коня проползает змея, и конь её топчет. Это символизирует победу русского народа во главе с Петром над врагами.

В: Молодцы! Получайте конверт.

8. Десять – из-за поворота вижу Нарвские ворота

В:

*Дорога в Россию была далека.
Вернулись домой через Нарву войска.*

*Под аркой прошли победители.
Цветами встречали их жители!
Тогда деревянными были ворота.
Настала пора их сменить, укрепить.
Поручена Стасову эта работы,
Сумел он отлично задачу решить.
А Клодта работа – шестёрка коней.
Под ней расположен в воротах музей.*

(Нарвские ворота)

Этот музей-памятник вы, конечно же, хорошо знаете. Ведь этот памятник находится в нашем Кировском районе Санкт-Петербурга. Как вы считаете, для чего возводились специально построенные триумфальные ворота (арки)?

Д: Они строились для прохода через них нашей армии, когда она возвращалась в город после победы над врагом.

В: А вы знаете, что находится внутри Нарвских ворот?

Д: Там находится музей и здесь постоянно устраивают всевозможные выставки.

В: Молодцы, еще один конверт ваш!

Вручает конверт.

В: Ох, ребята, какая у нас замечательная прогулка-экскурсия получилась, правда? Теперь вы точно не заблудитесь, когда будете гулять по нашему городу! Но нам пора возвращаться. Давайте сложим все наши предметы обратно, они пригодятся для следующей туристической группы.

Дети складывают атрибуты на стол и садятся за столы.

В: Итак, мы с вами большие молодцы, прошли по самым известным местам нашего города, много рассказали о них и собрали все конверты с волшебными карточками!

А вот теперь, присаживайтесь на свои места. У каждого из вас в руках есть конверт, давайте откроем и посмотрим, какие карточки у каждого из вас есть. Каждый достает свои карточки и кладет их перед собой.

Посмотрите, на доске у меня расчерчены строчки, давайте их заполним нашими волшебными карточками и попробуем выучить считалочку.

Дети подбирают нужные карточки с картинками и выкладывают на доску.

В: Вот, уже вся наша доска заполнена картинками. Давайте попробуем рассказать нашу считалочку! Нас всего восемь и восемь строчек считалочки, давайте, каждый расскажет свою строчку по очереди.

Итак, начнем.

Дети пробуют рассказать по картинкам (каждый свои строчки).

В: Какие вы молодцы! Теперь вы точно не заблудитесь в нашем городе, а еще и родителям сможете рассказать, какие достопримечательности у нас есть!

Мне кажется, мы теперь сможем помочь Вите, давайте мы отправим ему все наши картинки с достопримечательностями Санкт-Петербурга! И карточки тоже, он тоже сможет легко выучить нашу считалочку и уже не заблудится в нашем городе!

Рефлексия

В: Ребята, о чем мы с вами сегодня говорили?

Дети отвечают.

В: Что вам понравилось и особенно запомнилось?

Дети отвечают.

В: Какие вы молодцы!

КЛАССИФИКАЦИИ СТИЛЕЙ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Красюкова Екатерина Борисовна,
учитель класса «Особый ребёнок»
ГБОУ Школа-интернат № 68 Санкт-Петербурга

В психологической литературе понятия «стиль родительского отношения», «тип семейного воспитания», «родительская позиция» очень часто рассматриваются как синонимы. В данной работе под стилем семейного воспитания понимают многомерное образование, включающее когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты, опираясь на определение А.Я. Варги, которая описывает родительское отношение как целостную систему разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ребенком, особенностей восприятия и понимания характера ребенка, его поступков [4].

Впервые проблема стилей родительского воспитания была исследована А. Адлером (1932). А. Адлер описывал неблагоприятные ситуации детства, связанные с родительским воспитанием, на основе которых ребенок формирует ошибочные представления о жизни. К ним относятся *баловство* ребенка и *пренебрежение* ребенком. Эти деструктивные стили отношения к ребенку препятствуют развитию у него социального интереса, или общественного чувства – способности интересоваться другими людьми и принимать в них участие. А. Адлер подчеркивает, что попустительство и вседозволенность со стороны родителей приводит к развитию неадекватных представлений о самом себе, об окружающем мире, способах конструктивного взаимодействия с другими людьми. Эмоционально отвергаемые, пренебрегаемые родителями дети будут недооценивать собственные силы, преувеличивать трудности жизненных задач, у них могут быть трудности в межличностных отношениях [2].

Выбираемый же стиль отношения к ребенку зависит от жизненного стиля личности родителя, то есть от значения, которое человек придает миру и самому себе, его целей, направленности его устремлений и тех подходов, которые он использует при решении жизненных проблем. А стиль родительского отношения в свою очередь оказывает непосредственное влияние на формирование стиля жизни ребенка, т.к. жизненный стиль формируется очень рано (до пяти лет) [1].

Классической считается работа С. Броди (1956), выполненная в рамках клинического подхода. Наблюдая видеоманитофонные записи 4-х часового общения матери с ребенком, она выделила 4 типа материнского отношения:

- 1 – Мать легко и органично приспосабливается к потребностям ребенка. Для нее характерно поддерживающее, разрешающее поведение.
- 2 – Сознательно мать старается приспособиться к потребностям ребенка, но из-за напряженности и отсутствия непосредственности в общении с ребенком ее попытки часто безуспешны. Мать чаще доминирует, чем уступает.
- 3 – В основе материнства – чувство долга. В отношении с ребенком отсутствует интерес, теплота, спонтанность. Инструмент – жесткий контроль.
- 4 – Мать ведет себя неадекватно возрасту и потребностям ребенка. Ее воспитательные воздействия непоследовательны и противоречивы.

По мнению С. Броди, наиболее вредным для ребенка оказался 4-й стиль материнства, т.к. постоянная непредсказуемость материнских реакций лишала ребенка мира стабильности и провоцировала повышенную тревожность.

Д. Стивенсон-Хайнд, М. Симсон (1982) выделяют 3 типа родительского отношения [8]:

- 1 – Спокойная мать, преимущественно использующая похвалу как инструмент воспитания.
- 2 – Экзальтированная мать с широкой амплитудой эмоциональных реакций на любые мелочи в поведении ребенка.
- 3 – «Социальная» мать – для нее характерна легкая отвлекаемость от ребенка на любые стимулы.

А. Болдуин (1906) выделил 2 стили родительского воспитания [3; 10]:

- 1 – *Демократический стиль* характеризуется следующими параметрами: высокая степень вербального общения между родителями и детьми, включенность детей в обсуждение семейных проблем, успешность ребенка при готовности родителей всегда прийти на помощь, стремление к снижению субъективности в видении ребенка.
- 2 – *Контролирующий стиль* предполагает существенные ограничения поведения ребенка при отсутствии разногласий между родителями и детьми по поводу дисциплинарных мер, четкое пони-

мание ребенком смысла ограничений. Требования родителей могут быть достаточно жесткими, но они предъявляются ребенку постоянно и последовательно и признаются ребенком как справедливые и обоснованные [3; 10].

Д. Боумрид (1975) в цикле исследований предприняла попытку преодолеть описательность предшествующих работ, вычленив совокупность детских черт, связанных с факторами родительского контроля и эмоциональной поддержки [5; 10].

На основе своих наблюдений Боумрид выделяет 3 типа детей, характер которых соответствует определенным методам воспитательной деятельности их родителей.

У авторитетных родителей инициативные, общительные, добрые дети. Авторитетны те родители, которые любят и понимают детей, предпочитая не наказывать, а объяснять, что хорошо, а что плохо, не опасаясь, лишней раз похвалить. Они требуют от детей осмысленного поведения и стараются помочь им, чутко относясь к их запросам. Вместе с тем такие родители обычно проявляют твердость, сталкиваясь с детскими капризами, а тем более с немотивированными вспышками гнева.

Дети таких родителей обычно любознательны, стараются обосновать, а не навязать свою точку зрения, они ответственно относятся к своим обязанностям. Им легче дается усвоение социально приемлемых и поощряемых форм поведения. Они более энергичны и уверены в себе, у них лучше развиты чувство собственного достоинства и самоконтроль, им легче удается наладить хорошие отношения со сверстниками.

Боумрид (1975) подчеркивает, что *у авторитарных родителей* дети становятся раздражительными, склонными к конфликтам. Авторитарные родители считают, что ребенку не следует предоставлять слишком много свободы и прав, что он должен во всем подчиняться их воле, авторитету. Не случайно эти родители в своей воспитательной практике, стремясь выработать у ребенка дисциплинированность, как правило, не оставляют ему возможность для выбора вариантов поведения, ограничивают его самостоятельность, лишают права возражать старшим, даже если ребенок прав. Авторитарные родители чаще всего не считают нужным хоть как-то обосновывать свои требования. Жесткий контроль за поведением ребенка – основа их воспитания, которое не идет дальше суровых запретов, выговоров и нередко физических наказаний. Наиболее часто встречающийся способ дисциплинарного воздействия – запугивание, угрозы.

Такие родители исключают душевную близость с детьми, они скупы на похвалы, поэтому между ними и детьми редко возникает чувство привязанности.

Однако жесткий контроль редко дает положительный результат. У детей при таком воспитании формируется лишь механизм внешнего контроля, развивается чувство вины или страха перед наказанием и, как правило, слишком слабый самоконтроль, если он вообще появляется. Дети авторитарных родителей с трудом устанавливают контакты со сверстниками из-за своей постоянной настороженности и даже враждебности к окружающим. Они подозрительны, угрюмы, тревожны и вследствие этого – несчастны.

У снисходительных родителей дети становятся импульсивными и агрессивными. Как правило, снисходительные родители не склонны контролировать своих детей, позволяя им поступать, как заблагорассудится, не требуя от них ответственности и самоконтроля. Такие родители разрешают детям делать все, что им захочется, вплоть до того, что не обращают внимания на вспышки гнева и агрессивное поведение, в результате которых случаются неприятности. У детей же чаще всего нелады с дисциплиной, нередко их поведение становится просто неуправляемым. Как в таких случаях поступают снисходительные родители? Обычно они приходят в отчаяние и реагируют очень остро – грубо и резко высмеивают ребенка, а в порывах гнева могут применять физическое наказание. Они лишают детей родительской любви, внимания и сочувствия [9].

Д. Боумрид (1975) выделила четыре параметра изменения родительского поведения, ответственных за описанные паттерны детских черт.

Родительский контроль: при высоком уровне родители предпочитают оказывать большое влияние на детей, способны настаивать на выполнении своих требований, последовательны в них. Контролирующие действия направлены на модификацию проявлений зависимости у детей, агрессивности, развитие игрового поведения, а также на более совершенное усвоение родительских стандартов и норм.

Второй параметр – *родительские требования*, побуждающие к развитию у детей зрелости; родители стараются, чтобы дети развивали свои способности в интеллектуальной, эмоциональной сферах, межличностном общении, настаивают на необходимости и праве детей на самостоятельность.

Третий параметр – *способы общения с детьми в ходе воспитательных воздействий:* родители стремятся использовать убеждение с тем, чтобы добиться послушания, обосновывают свою точку зрения и одновременно готовы обсуждать ее с детьми, выслушивают их аргументацию. Родители с низким уровнем чаще прибегают к крикам, жалобам и ругани.

Четвертый параметр – *эмоциональная поддержка*: родители способны выражать сочувствие, любовь и теплое отношение, но действия и эмоциональное отношение направлены на содействие физическому и духовному росту детей, они испытывают удовлетворение и гордость от успехов детей.

Оказалось, что комплекс черт компетентных детей соответствует наличию в родительском отношении всех четырех измерений – контроля, требовательности к социальной зрелости, общения и эмоциональной поддержки, то есть оптимальным условием воспитания является сочетание высокой требовательности и контроля с демократичностью и принятием.

Таким образом, наиболее распространенным механизмом формирования характерологических черт ребенка, ответственных за самоконтроль и социальную компетентность, выступает интериоризация средств и навыков контроля, используемых родителями [9].

Е.Т. Соколова (1989), обобщив опыт работы в психологической консультации, выделила следующие стили отношений «мать – ребенок» [6]:

- 1) *Сотрудничество*. В общении матери и ребенка преобладают поддерживающие высказывания над отклоняющимися. В общении присутствуют взаимоуступчивость, гибкость (смена позиций ведущего и ведомого). Мать побуждает ребенка к активности.
- 2) *Изоляция*. В семье не принимаются совместных решений. Ребенок изолируется и не хочет делиться своими впечатлениями и переживаниями с родителями.
- 3) *Соперничество*. Партнеры по общению противостоят друг другу. Критикуют друг друга, реализуя потребности в самоутверждении и симбиотической привязанности.
- 4) *Псевдосотрудничество*. Партнеры проявляют эгоцентризм. Мотивация совместных решений не деловая, а игровая (эмоциональная).

Е.Т. Соколова считает, что партнеры при реализации того или иного стиля получают «психологические выгоды», и рассматривает два варианта отношений «матери – ребенка»: доминирование матери и доминирование ребенка.

Доминирующая мать отклоняет предложения ребенка, а ребенок поддерживает предложения матери, демонстрируя покорность и/или действуя за спиной и под защитой матери.

Если *доминирует ребенок*, мать получает следующие психологические выгоды: мать соглашается с ребенком, чтобы обосновать его слабость и тревогу за него или чтобы принять позицию «жертвы».

В.И. Гарбузов (1990), отмечая решающую роль воспитательных воздействий в формировании характерологических особенностей ребенка, выделил три типа неправильного воспитания.

Воспитание по типу А (неприятие, эмоциональное отвержение) – неприятие индивидуальных особенностей ребенка, сочетающееся с жестким контролем, с императивным навязыванием ему единственного правильного типа поведения. Тип воспитания А может сочетаться с недостатком контроля, полным попустительством.

Воспитание по типу В (гиперсоциализирующее) выражается в тревожно-мнительной концепции родителей о состоянии здоровья ребенка, его социальном статусе среди товарищей, и особенно в школе, ожидании успехов в учебе и будущей профессиональной деятельности.

Воспитание по типу С (эгоцентрическое) – культивирование внимания всех членов семьи на ребенке (кумир семьи), иногда в ущерб другим детям или членам семьи [10].

Из классификаций, сопоставляющих особенности формирования личности детей и стили семейного воспитания, наиболее интересной, детализированной представляется классификация, предложенная А.Е. Личко и Э.Г. Эйдемиллер для подростков. Авторы выделили следующие отклонения в стилях семейного воспитания:

Гипопротекция. Характеризуется недостатком опеки и контроля. Ребенок остается без надзора. К подростку проявляют мало внимания, нет интереса к его делам, часты физическая заброшенность и неухоженность. При скрытой гипопротекции контроль и забота носят формальный характер, родители не включаются в жизнь ребенка. Невключенность ребенка в жизнь семьи приводит к асоциальному поведению из-за неудовлетворенности потребности в любви и привязанности.

Доминирующая гиперпротекция. Проявляется в повышенном, обостренном внимании и заботе, чрезмерной опеке и мелочном контроле поведения, слежке, запретах и ограничениях. Ребенка не приучают к самостоятельности и ответственности. Это приводит либо к реакции эмансипации, либо к безынициативности, неумению постоять за себя.

Потворствующая гиперпротекция. Так называют воспитание «кумира семьи». Родители стремятся освободить ребенка от малейших трудностей, потакают его желаниям, чрезмерно обожают и покровительствуют, восхищаются его минимальными успехами и требуют такого же восхищения от других.

Результат такого воспитания проявляется в высоком уровне притязаний, стремлении к лидерству при недостаточных упорстве и опоре на свои силы.

Эмоциональное отвержение. Ребенком тяготятся. Его потребности игнорируются. Иногда с ним жестоко обращаются. Родители (или их «заместители» – мачеха, отчим и пр.) считают ребенка обузой и проявляют общее недовольство ребенком. Часто встречается скрытое эмоциональное отвержение: родители стремятся завуалировать реальное отношение к ребенку повышенной заботой и вниманием к нему. Этот стиль воспитания оказывает наиболее отрицательное воздействие на развитие ребенка.

Жестокие взаимоотношения. Могут проявляться открыто, когда на ребенке срывают зло, применяя насилие, или быть скрытыми, когда между родителями и ребенком стоит «стена» эмоциональной холодности и враждебности.

Повышенная моральная ответственность. От ребенка требуют честности, порядочности, чувства долга, не соответствующих его возрасту. Игнорируя интересы и возможности подростка, возлагают на него ответственность за благополучие близких. Ему насильно приписывают роль «главы семьи». Родители надеются на особое будущее своего ребенка, а ребенок боится их разочаровать. Часто ему перепоручают уход за младшими детьми или престарелыми [11].

Помимо этого выделяются также следующие отклонения в стиле родительского воспитания: предпочтение женских качеств (ПЖК), предпочтение мужских качеств (ПМК), предпочтение детских качеств (ПДК), расширение сферы родительских чувств (РРЧ), страх утраты ребенка (ФУ), неразвитость родительских чувств (НРЧ), проекция собственных нежелательных качеств (ПНК), внесение конфликта между супругами в сферу воспитания (ВК).

А.Я. Варга и В.В. Столин выделяют четыре типа родительского отношения:

- 1 – *Принимающе-авторитарный* – субъективное благополучие родителей: теплое отношение и принятие ребенка с требованиями социальных успехов и достижений при контроле в этих областях.
- 2 – *Отвергающий с элементами инфантилизации и социальной инвалидизации* – эмоциональное отвержение ребенка, низкая ценность его индивидуально-характерологических свойств, отношение как к более младшему по сравнению с реальным возрастом, приписывание дурных наклонностей.
- 3 – *Симбиотический* – стремление установить с ребенком тесный напряженный эмоциональный контакт, соучаствовать во всех мелочах его жизни.
- 4 – *Симбиотическо-авторитарный* – гиперпротекция и тотальный контроль поведения психической жизни ребенка, блокирование осуществления детской потребности в психосоциальной идентификации.

Параметры измерения родительского отношения: «Принятие – отвержение», «Кооперация» (социальная желательность), «Симбиоз», «Авторитарная гиперсоциализация», «Маленький неудачник» (инфантилизация – инвалидизация) [7; 10].

Как видно из примеров, приведенных выше, единой основы классификаций типов семейного воспитания нет. Иногда за основу брались эмоциональные компоненты воспитания, иногда способы воздействия на ребенка, иногда родительские позиции и т.п. Поэтому, хотя разными исследователями предлагаются различные классификации, Т.В. Архиреева считает, что их можно соотнести между собой в силу того, что отдельные виды воспитания, носящие разные названия, имеют много сходного (Архиреева Т.В., 1990).

Источники:

1. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов. – Ростов-на-Дону, 1998. – 448 с.
2. Адлер, А. Индивидуальная психология [Текст] / П.Я. Гальперин, А.Н. Ждан. История зарубежной психологии. 30-60 годы XX века. (Тексты). – М., 1986.
3. Берко, Д.В. Влияние стилей родительского воспитания на личностные особенности девушек [Текст] / Д.В. Берко / Дис. Канд. псих. наук. – Ставрополь, 2000. – 152 с.
4. Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения.: Дис. ... канд. псих. наук. – М., 1986. – 206 с.
5. Кулик, Л.А. Семейное воспитание [Текст] / Л.А. Кулик, Н.И. Берестов. – М., 1990. – 189 с.
6. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. Том 2. – М., 2000. – 464 с.
7. Столин В.В. Психологические основы семейной терапии. // Вопросы психологии. – 1982. – № 4. – с. 105 – 115.
8. Файн, М. Дж. Помощь родителям в воспитании детей [Текст] / М. Дж. Файн, В.Я. Пилиповский. – М., 1992. – 268 с.
9. Хямяляйнен, Ю. Воспитание родителей: Концепции, направления и перспективы [Текст] / Ю. Хямяляйнен. – М., 1993. – 112 с.
10. Шнейдер. Семейная психология.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТРАЕКТОРИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Кузьменко Евгения Юрьевна,
учитель математики ГБОУ СОШ № 514
Калининского района Санкт-Петербурга*

В настоящий момент формируется заказ общества на тьюторское сопровождение личности. Это связано с существующими политическими, социально-экономическими и нравственными тенденциями в современной России. Прежде всего эта потребность продиктована становлением и развитием гражданского общества, принципиально новой позицией человека в нем.

Укрепляет свои позиции в обществе Концепция образования на протяжении всей жизни, которая предполагает непрерывное образование человека, субъектную активную позицию личности в образовании; оформление и реализацию индивидуальных образовательных запросов через возможность разработки и реализации индивидуальной образовательной программы (ИОП).

У современного человека значительно возрастает потребность в самоактуализации, самообразовании, самореализации, что может стать результатами тьюторского сопровождения. Обучающийся осознает необходимость разработки и реализации личной образовательной, профессиональной, жизненной программы, продвижения по индивидуальной образовательной траектории. Также растет востребованность приобретения им опыта осознанного и ответственного выбора, включая опыт культурного и осознанного отказа от чего-либо. Актуализируется необходимость формирования субъектной позиции, позволяющей добиваться успеха в различных сферах жизни личности и общества.

Целью тьюторского сопровождения является полноценная реализация образовательного потенциала личности, потенциала саморазвития, самоактуализации через образование и удовлетворение потребностей субъекта деятельности. Главное – помочь человеку реализовать себя в образовательной деятельности.

Одной из главных задач тьюторского сопровождения является не только оказание своевременной помощи и поддержки личности в образовании, но и обучение ее самостоятельно преодолевать трудности этого процесса, ответственно относиться к своему становлению, помочь личности стать полноценным субъектом своей образовательной, профессиональной, гражданской жизни.

Индивидуализацию образования следует отличать от индивидуального подхода (рис.1).

Индивидуальный подход понимается как средство преодоления несоответствия между уровнем учебной деятельности, который задается программами, и реальными возможностями ученика усвоить их. Учет особенностей учащихся осуществляется на каждом этапе обучения: при восприятии цели, мотивации учения, решении учебных задач, определении способов действия и т.д., однако содержание образования здесь заранее предопределено.

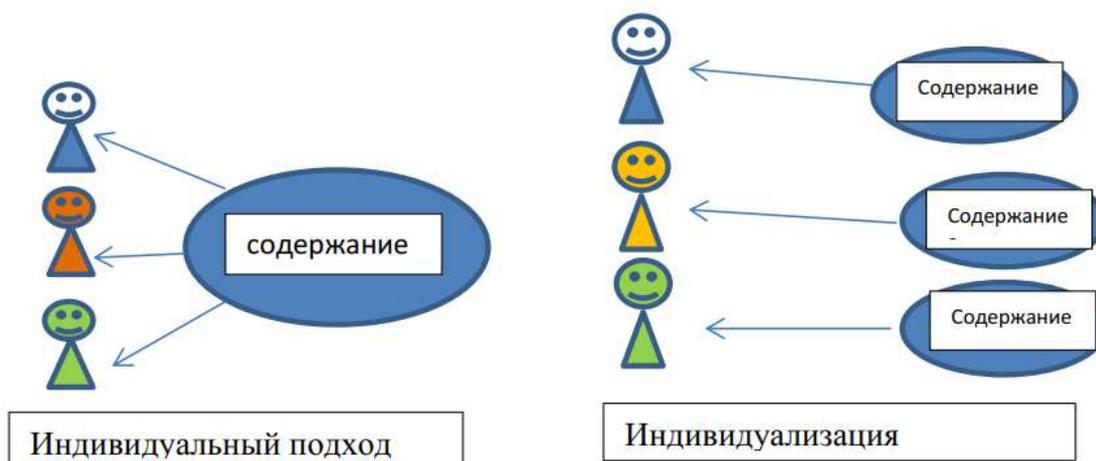


Рис.1.

Принцип индивидуализации образования означает, что за учащимися остается право на выстраивание собственного содержания образования, собственной образовательной программы. Реализуя принцип индивидуализации, педагог-тьютор сопровождает процесс построения и реализации индивидуальной образовательной программы ученика, удерживает фокус своего внимания на осмысленности обучения, предоставляет учащимся возможности опробования, конструирования и реконструирования учебных форм, позволяет «выйти на поверхность» образовательного процесса фактам самоопределения учащихся в пространстве культуры.

Продолжая данное рассуждение, задумаемся, как же реализовывать тьюторское сопровождение на уроках. Существует формула тьюторского сопровождения: *интерес – инициатива – деятельность – рефлексия*.

В своей педагогической практике при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья часто использую данную формулу для пробуждения интереса к предмету и повышению учебной мотивации.

Давайте разберем, как можно спроектировать индивидуальную образовательную траекторию для каждого ученика с использованием формулы тьюторского сопровождения.

Замотивировать ученика можно через беседы, постановку проблемы. Как только интерес переходит в инициативу, то обучающимся можно предложить провести эксперимент, обсудить проблемную ситуацию. По итогам проведенных опытов обучающиеся вступают в дискуссию, итогом которой служит анализ эксперимента и выводы порезультатом своей деятельности. Закрепляем эффект – рефлексией, которая позволяет откорректировать дальнейший индивидуальный маршрут.

Использование тьюторского сопровождения актуально для детей с ограниченными возможностями здоровья, так как в виду их личностных особенностей у них снижена учебная мотивация, они быстро устают, необходимо постоянно поддерживать интерес к предмету.

Итогом использования кейса служит дискуссия, которая побуждает ребят к деятельности. В ходе дискуссии обучающиеся самостоятельно делают выводы на основе собственных действий.

Заключительный этап любого урока – это рефлексия. После использования кейса с практической направленностью использую рефлексии «Чемодан, мясорубка, корзина».

При использовании кейс-технологии достигаются следующие цели: развитие аналитического, творческого, критического мышления; практика поиска и выработки альтернативных решений, осознание многозначности практических проблем и жизненных ситуаций (возникающих в реальной деятельности); способность и готовность к оценке и принятию решения; гарантия более качественного усвоения знаний за счет их углубления и обнаружения пробелов знаний; развитие социальных компетенций при работе в группе.

Использование кейс-технологии позволяет приобретать новые знания и навыки практической работы; помогает получить знания по тем дисциплинам, где нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а есть несколько ответов, которые могут соперничать по степени истинности. Это принципиально отличается от традиционных методик: школьник равноправен с другими учениками и преподавателем в процессе обсуждения проблемы и поиска истины. Эмоций, творческой конкуренции и даже борьбы в этом методе так много, что хорошо организованное обсуждение кейса может даже напоминать театральный спектакль.

Кейс-технология способствует развитию личностных качеств учащегося, умения вырабатывать решения, аргументировать и отстаивать свою точку зрения, выработке коммуникативных качеств, развитию инициативности учащегося.

Работа с кейсами позволяет обучающимся самостоятельно выбирать маршрут своей образовательной деятельности. Ребёнок или группа детей выстраивает свою образовательную траекторию для удовлетворения своего интереса, для решения поставленных задач в кейсе. Рефлексия помогает определить направления дальнейшего движения для удовлетворения образовательных интересов.

Таким образом, использование технологий тьюторского сопровождения при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья позволяет на основе их возможностей и интересов составлять индивидуальную образовательную траекторию. В этом случае усвоение учебного материала становится более интересным и повышает учебную мотивацию.

Источники:

1. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». – М. – Тверь: «СФК-офис». – 2012 г.
2. С.Н. Шаромова. Дайджест педагогической прессы «Тьюторское сопровождение». – 2013 г.

МЫ ЛИШАЕМ ДЕТЕЙ БУДУЩЕГО, ЕСЛИ ПРОДОЛЖАЕМ СЕГОДНЯ УЧИТЬ ТАК, КАК УЧИЛИ ЭТОМУ ВЧЕРА

*Михайлова Марина Евгеньевна,
учитель русского языка и литературы
ГБОУ СОШ № 585
Кировского района Санкт-Петербурга*

Если представить учеников в образе растений, то внешнее (суммирующее) оценивание растений есть процесс простого измерения их роста. Результаты измерений могут быть интересны для сравнения и анализа, но сами по себе они не влияют на рост растений. Внутреннее (формирующее) оценивание, наоборот, сродни подкормке и поливу растений, являя собой то, что напрямую влияет на их рост
Фишман И.С., Голуб Г.Б.¹

Эта фраза, помещенная мною в заголовок моей статьи («Мы лишаем детей будущего, если продолжаем сегодня учить так, как учили этому вчера») принадлежит перу американского педагога Джона Дьюи. Я с ним полностью согласна. Вот вам ситуация: «Мама, мама, я сегодня получил тройку за контрольную работу, а Наташка четвёрку, хотя у меня и у неё – одинаковое количество ошибок!» Ребёнок расстроен из-за такой несправедливости. Мама либо пытается успокоить сына или дочь и объяснить по-своему, почему так произошло (но любой аргумент несчастному ученику не кажется убедительным), либо возмущается и звонит преподавателю, чтобы тот немедленно объяснил, за что так «наказан» её ребёнок. Желание учиться пропадает. Как знакома каждому учителю такая ситуация! Вопрос «А за что?!» мы слышим постоянно от наших учеников и их родителей.

Становится ясно: система оценивания, применяемая в нашей стране долгие годы, требует корректировки. Не случайно в стандартах второго поколения особое внимание уделяется именно формирующему оцениванию. Чтобы понять значение термина «формирующее оценивание», обратимся к словарю. Слово «формировать» – синоним слова «создавать». Значит, оценка должна не только фиксировать уровень усвоения того или иного материала, но и способствовать созданию условий для успешного обучения и развития каждого ученика, формирования его личности. А это возможно только в том случае, если учителю удалось пробудить желание у ученика узнать новое по теме; если ребёнок осознаёт, что учитель – это человек, который стремится помочь ему преодолеть трудности на пути к знаниям, вселяет веру в его силы и возможности. Каждый ученик должен уметь оценить, каких успехов он достиг на данном этапе учебы, к чему ему необходимо стремиться. Таким образом, понятие «оценка» в современных условиях приобретает более широкое значение.

Многие считают, что отметка и оценка – одно и то же. Но это не так. «Отметка – это результат процесса оценивания, условно-формальное (знаковое) выражение оценки учебных достижений учащихся...». Следовательно, отметка – это один из этапов оценки достижений школьников. Но надо понимать: оценка и отметка должны способствовать формированию успешной личности. Постараемся разобраться, что и как необходимо оценивать, а также на каких этапах это должно происходить, чтобы достичь данных результатов.

Оценка – это средство для выявления недостатков в организации учителем как учебной, так и воспитательной деятельности. Она должна помочь выяснить, насколько ученик способен организовать свою самостоятельную деятельность, осуществлять рефлексию, если встретились затруднения. Таким образом, оценка – это показатель индивидуальных достижений школьника в процессе саморазвития. Такой подход даёт практически полную информацию, которая помогает учителю понять, какие проблемы возникли у каждого школьника на том или ином этапе обучения. На основании этого преподаватель делает выводы: какое направление по улучшению процесса обучения необходимо выбрать, составляет план работы. Следовательно, цель формирующего оценивания не создание основы для выставления отметок, а обеспечение условий по улучшению качества обучения.

Формирующее оценивание также даёт возможность самому ученику участвовать в процессе оценивания. Это обеспечивает индивидуальный подход к школьнику на каждом этапе учения: ребёнок начинает понимать, какие пробелы в знаниях существуют. А учитель предлагает ему способы решения данной проблемы. И это чаще всего не вызывает у ребёнка отторжения, так как он сам или совместно с преподавателем определил слабые стороны в знаниях по той или иной теме.

Приступая к изучению новой темы, учитель должен задать себе следующие вопросы: «Какими важными знаниями и умениями ученики должны овладеть с моей помощью?»; «Как выяснить, что они их освоили?»; «Что я могу сделать, чтобы помочь детям лучше учиться?».

Формирующее оценивание не отменяет традиционное: опросы, контрольные и домашние задания, зачеты и т.д. Но информация в этих случаях об усвоенных знаниях и полученных навыках поступает слишком поздно. Впоследствии трудно будет изменить ошибочные представления, которые уже сформировались. Поэтому нужного эффекта можно добиться в период до начала итогового контроля. Для этого важно наладить обратную связь с учениками на этапе формирования знаний, умений и навыков.

Какие же трудности испытывает учитель, который решил приступить к применению формирующего оценивания? Исходя из личного опыта, могу сказать, что многие дети уже имеют представление о себе как об ученике (зачастую ложное). Это представление может быть сформировано учителями, родителями, одноклассниками, самим ребёнком на основании реакции окружающих на результаты его учебной деятельности. Также есть те, кто безразличен к учёбе. Но чаще всего отсутствие интереса к усвоению знаний связано с неправильной организацией учебного процесса, когда школьник лишён возможности осознать, опираясь на факты, каков разрыв между тем, что он знает, понимает и умеет, и тем, к какому уровню знаний он стремится. Также не созданы условия для активного участия в процессе освоения нового; нет возможности лично принимать решение, как действовать в той или иной учебной ситуации. Ученик не понимает, каков должен быть его вклад в происходящее на том или ином уроке и на что он рассчитывает по итогам работы.

Но надо также понимать, что для каждого класса необходим индивидуальный подход. Критерии и формы оценивания, успешно работающие в одном коллективе, не приносят желаемых результатов в другом. Поэтому, понимая важность применения формирующего оценивания, я попыталась определить, какие техники возможно использовать в классах, где я работаю.

Сначала я провела предварительную работу: всех учащихся условно разделила на группы. В первую вошли дети, хорошо успевающие, стремящиеся к знаниям. Они постоянно активны на уроках, им интересно учиться. Вторая группа – школьники, которые хорошо учатся, но стремления узнать больше у них нет. Из опыта работы знаю, что это «группа риска». В старших классах такие дети могут совсем потерять интерес к учёбе. Третья группа – ученики, которые хотят учиться, но овладевают знаниями с трудом. И четвёртая – школьники, которые плохо учатся и не хотят что-либо менять в своем отношении к школе и учёбе.

Такая работа дала возможность более детально и целенаправленно вести наблюдение (а это одна из важных техник формирующего оценивания) за деятельностью учащихся на уроке, давать дифференцированные по уровню сложности задания. Многие могут возразить: зачем нужно делить учащихся, ведь мы и так знаем уровень всех учеников. Но, как мне кажется, такой подход даёт возможность не упустить ни одного школьника из виду. Обязательно пишу для себя комментарий, когда происходят какие-либо изменения: прогресс, регресс в знаниях или в отношении к учебному труду. Очень приятно, когда появляется возможность «перевести» ребёнка в другую группу, более высокого уровня. Ещё раз хочу обратить внимание, что деление на группы условно и существует только для удобства организации учебной деятельности. Ни дети, ни родители не должны знать об этой градации. Но обязательна публичная оценка положительных изменений каждого ученика. А о появившихся проблемах можно поговорить индивидуально как с детьми, так и с родителями.

Как же с помощью формирующего оценивания создать условия для активной деятельности детей? В пятых классах, кроме традиционной отметки за отлично выполненную домашнюю, классную работу или работу над ошибками, ученик может получить дополнительную оценку в виде штампа на внутренней стороне обложки тетради (в старших классах – другие способы поощрения). Пять таких оценок – и ученик получает пятёрку. Но мы понимаем, что есть дети, которые как бы ни старались, всё равно не могут идеально выполнить задание. Такой ученик не останется без внимания. Если я вижу прогресс в его деятельности, то этот школьник тоже поощряется. Также в конце работы я обязательно напишу каждому ребёнку, что меня порадовало. Если же есть какие-то недочёты, то обязательно в устной или письменной форме очень доброжелательно, при этом похвалив за работу в целом, сообщая ученику, на что надо обратить внимание.

Чтобы у школьника появилось желание овладевать знаниями, он, как уже говорилось выше, должен видеть положительную динамику в освоении знаний. Поэтому при проверке работ, особенно творческих, я не только отмечаю ошибки, но и выделяю особенно удачные фразы, предложения, абзацы. Для этого пользуюсь ручкой с зелёной пастой. Также обязательны комментарии после работы.

Одной из техник формирующего оценивания является техника самооценки.

Я не сторонник больших подробных недельных отчётов. На уроке неразумно тратить много времени на их составление, а давать на дом – забирать лишнее время у детей от отдыха в выходной день, особенно у добросовестных учеников. А кто регулярно не выполняет домашние работы, тот и не будет писать отчет.

Мои ученики после выполнения домашнего задания, контрольной работы или написания сочинения пишут небольшой комментарий, какой вид работы вызвал трудность. Например: «Мама помогла мне разобрать слово по составу», «Трудно было подобрать литературный аргумент», «Не помню, как отличить обстоятельство от дополнения» и т.д. Если же трудностей не возникло, то это можно изобразить в виде рисунка (в 5-6 классах): пьедестал почёта, где ребёнок изображает себя на первом месте; кубок победителя; смайлик и др. Все сведения обобщаются. Они помогают спланировать дальнейшую работу.

Одной из целей формирующего обучения является необходимость показать ребёнку, каких результатов надо достичь и на каком уровне находятся его знания на данный момент. Это позволяет каждому ученику и коллективу в целом составить план последующих действий. Поэтому, приступая к работе над новой темой, дети заполняют таблицу. Таблица заполняется три раза: на первом уроке перед изучением темы (чтобы каждый ребёнок понял, какими знаниями ещё не овладел), в середине и на этапе обобщения материала, за два урока до контрольной работы, чтобы была возможность скорректировать знания, умения и навыки. Такая работа даёт возможность ученику увидеть, насколько успешно он овладевает материалом и над чем ему предстоит ещё поработать. Главное, чтобы дети знали: отметки в журнале не будет, эти сведения необходимы прежде всего им самим. Тогда только дети стараются честно заполнить графы.

Как уже говорилось выше, целью методики формирующего оценивания является проверка уровня овладения учеником конкретными умениями. Поэтому в конце каждого урока я провожу небольшую самостоятельную работу. Дети знают, что за неё они не получают плохих отметок, но смогут понять, на каком уровне усвоен материал, изученный на уроке. Поощрением за хорошую работу будет штампик на обложку тетради (5-6 классы). В старших классах – другие способы поощрения. Изучив, например, тему «Обстоятельство», ученики получают задание выписать из нескольких предложений словосочетания с этими второстепенными членами, поставить к ним вопросы или в тексте из 3-4 предложений найти обстоятельства и подчеркнуть их. После изучения темы «Переходные и непереходные глаголы» ученикам предлагается выписать переходные глаголы и найти способ объяснить свой выбор. Если ребёнок не смог выполнить работу, он пишет, что вызвало трудность. Но необходимо помнить, что дети должны получать чёткие инструкции по выполнению задания. Затем я собираю тетради и, проверив их, уже могу спланировать дальнейшие действия. Такая методика даёт возможность оценить степень овладения конкретными умениями – это уровень знания, понимания или применения. Для этого специально подбирается материал разной степени сложности. Например, среди предложений с обстоятельствами будет одно, практически схожее с тем, которое разбиралось на уроке, а последнее – повышенной сложности: чтобы его разобрать, необходимо достичь уровня не только знания и понимания, но и умения.

Следующий урок начинается опять же с самостоятельной работы на 2-3 минуты. Дети выполняют небольшое задание, затем сверяют с образцом: отмечают плюсом, что выполнено правильно, и минусом – что неправильно. Затем по количеству плюсов и минусов оценивают себя с помощью баллов (критерии зависят от объема работы):

- нет ошибок – 5 баллов;
- 1-2 ошибки – 4 балла;
- 3 ошибки – 3 балла;
- 4 ошибки – 2 балла;
- более четырёх – 0 баллов.

После того как они себя оценили, учитель просит поднять руки тех, кто выполнил без ошибок или с одной – двумя ошибками. Становится понятно, насколько хорошо усвоен материал предыдущего урока. Такой подход даёт возможность скорректировать план работы непосредственно на уроке. Становится понятно, на чём сделать акцент.

В течение урока с помощью вопросов и небольших самостоятельных работ (см. предыдущий абзац) выясняется, какова степень усвоения материала.

Таким образом, на каждом этапе урока осуществляется контроль уровня овладения умениями. Но самое главное, не только учитель видит результаты, но и дети, когда оценивают свою деятельность баллами.

Также часто по итогам урока я прошу учеников рассказать о своём эмоциональном состоянии. Для этого они рисуют цветок с пятью лепестками. Закрашивают столько из них, на сколько они оценили свою работу на уроке:

- пять лепестков – 5;
- четыре лепестка – 4;
- и т.д.

А их цвет должен соответствовать настроению школьника. А именно: красный – радость, зелёный – безразличие, синий – грусть, уныние. Это очень важная информация для дальнейшей организации учебного процесса.

От эмоционального состояния ребёнка зависят его успехи в учёбе.

Большое количество информации об усвоении знаний, умений, навыков даёт работа над ошибками. Часто дети либо не выполняют её, либо переписывают слово без ошибки и на этом останавливаются. Правильно выполняют единицы. Почему так происходит? Дело, как мне кажется, в том, что работа над ошибками – это самый высокий уровень овладения умениями – уровень понимания, когда необходимо уметь применять знания для решения практических задач. Поэтому работа над ошибками даёт возможность оценить уровень сформированности умений. В начале учебного года пятиклассники получают чёткие инструкции по выполнению этого вида деятельности. Каждый вид орфограммы разбирается, выполняются тренировочные упражнения. Также дети получают памятку для работы над ошибками. Затем они выполняют самостоятельно упражнения на других примерах по определению вида орфограммы, умению найти способ объяснения правильного написания. Работа идёт поэтапно, каждый этап работы всего класса и отдельного ученика анализируется. Школьники тоже оценивают свой уровень умений. Такая предварительная работа с использованием формирующего оценивания даёт положительные результаты: 90 % учеников выполняют работу над ошибками, 78 % из них почти не допускают ошибок в объяснении правильного написания. Если ребёнок не справляется, то я прописываю в тетради алгоритм работы с данной орфограммой, даю образец и предлагаю несколько слов для разбора по образцу. Такой метод даёт хорошие результаты.

Какую информацию можно получить, проанализировав выполнение работы над ошибками в творческих заданиях? Часто разбор ошибок в сочинениях, изложениях сводится к тому, что мы находим какие-то фразы, зачитываем их, дети посмеялись, мы устно проговорили правильный вариант, или каждый ребенок поработал со своими ошибками, и все. Я же при проверке работ сразу выписываю нужные фразы. На уроке раздаю на каждую парту или каждому ученику экземпляр, где указаны предложения или части текста с речевыми, грамматическими, логическими ошибками из их сочинений или изложений. Учащиеся анализируют примеры, определяют тип ошибки и рядом записывают исправленный вариант. Такая работа даёт возможность как учителю, так и ученику понять, насколько хорошо усвоены знания правил речевой грамотности, сформированы речевые навыки старшеклассников. Ученики пишут небольшой отчет о том, с какими трудностями они столкнулись во время выполнения упражнений, а также определяют, какая тема плохо усвоена.

В старших классах проходят также уроки публичных выступлений. Чтобы проследить прогресс каждого ученика, я использую таблицы, где чётко прописаны критерии оценки такого вида деятельности. Таблицы выдаются заранее. Школьники готовятся, основываясь на них. Когда ученик выступает, остальные оценивают его речь по тем же критериям по шкале от 0 до 3, пишут заметки, отмечая обязательно сильные стороны выступления. Также дают рекомендации, на что обратить внимание. После выступления оратор также оценивает себя, пояснив, что получилось, а что нет. Следующий раз он уже готовит речь с учетом прежних рекомендаций. В подавляющем большинстве последующие выступления строятся более грамотно, они становятся содержательнее, а оратор чувствует себя увереннее, т.к. он постарался исправить прежние ошибки.

Данные техники я использую второй год. За это время в классах выросла заинтересованность в учебе (на 10%), качество знаний (на 11%), улучшился общий эмоциональный фон.

Таким образом, из всего сказанного выше можно сделать вывод, что формирующее оценивание даёт возможность не только предупредить и устранить пробелы в знаниях, умениях и навыках, но и способствует общему развитию школьника, а также выполняет воспитательные функции.

Источники:

1. Фишман И.С., Голуб Г.Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: Методическое пособие. – Самара, 2007. – 244 с. – ISBN 978-5-9507-0542-7
2. Оценка (педагогика). – Текст: электронный // Академик: [сайт]. – URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1081450>. – URL: (Дата обращения: 31.05.2023).

3. Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации. – Текст: электронный // Правительство Российской Федерации: официальный сайт. – 2016. – URL:<http://government.ru/media/files/GG2TF4pq6RkGAtAIJKHYKTXDmFlMAAOd.pdf>. – (Дата обращения: 31.05.2023).
4. Пинская, М.А. Материалы курса «Оценивание в условиях введения требований нового Федерального государственного образовательного стандарта»: курс на 36 часов. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – Текст: электронный. URL: <http://pedportal.net/attachments/000/431/513/431513.pdf?1426897377> (Дата обращения: 31.05.2023).
5. Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе. Учебное пособие. – М.: Логос, 2010.– 96 с.
6. Тряпицына Н.П., Родионова Н.Ф. Модернизация общего образования: оценка образовательного результата. – СПб., 2002. – 225 с.

РОЛЬ УЧЕБНОЙ ЭКСКУРСИИ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

*Молчанова Людмила Степановна,
учитель географии ГБОУ Школа-интернат № 68
Пушкинского района Санкт-Петербурга*

С введением новых ФГОС в 2022 году возрастает роль активных форм организации обучения учащихся. Одной из таких форм организации учебно-воспитательного процесса является экскурсия. Она ориентирована на расширение и углубление у современных школьников базовых знаний и умений, развитие познавательного интереса, приобщение к исследовательской и краеведческой работе.

Экскурсия – это форма организации учебного процесса, направленная на усвоение учебного материала, но проводимая вне школы. Экскурсия включается в систему уроков и является важной частью учебного процесса. Экскурсия конкретизирует программный материал, расширяет кругозор и углубляет специальные предметные знания, полученные на уроке.

На экскурсии у школьника есть возможность самому познакомиться с представителями живого мира в естественной обстановке, видеть наглядно объекты природы, изучить хозяйственную деятельность человека и увидеть закономерности развития. На школьной экскурсии учитель показывает и одновременно учит. При этом данный вид деятельности требует определённой затраты сил. Благодаря наглядности, доходчивости и эмоциональности школьная экскурсия является эффективной формой передачи знаний учащимся, способствует их прочному усвоению, оказывает сильное воздействие на формирование детского мировоззрения.

Выбор объектов экскурсий определяется требованиями ФГОС, ресурсами природной среды и хозяйственной деятельностью человека, а также с учётом социокультурного пространства и географического расположения учреждения образования. Во время экскурсий происходит накопление у школьников правильных представлений о природных и хозяйственных объектах и явлениях, что служит основой для формирования физико-географических и экономико-географических понятий.

Знания по физической географии своей местности привлекаются для объяснения многих явлений и процессов в географической оболочке Земли. В этом заключается важная роль экскурсий в осуществлении краеведческого принципа обучения.

Например, знания, полученные учащимися на осенней экскурсии через внеурочную деятельность в 6 классе, учитель использует в разделе «Литосфера», при формировании общих понятий о формах поверхности Земли, или в 7 классе в курсе географии материков, сравнения с географией своей местности облегчают усвоение знаний о географических особенностях отдалённых территорий, недоступных для непосредственного восприятия.

При изучении темы «Рельеф, геологическое строение и полезные ископаемые на территории России» в курсе 8 класса могут привлекаться материалы экскурсий 6 и 7 классов, касающиеся генетических связей между формами рельефа и геологическим строением. Здесь может быть организована экскурсия в геологический музей или выезд на природу в места обнажения горных пород.

В теме «Внутренние воды России» в 8 классе используются данные об источниках питания, о режиме и хозяйственном использовании рек своей местности, полученные учащимися во время экскурсий в 6 классе, и сопоставляются с аналогичными данными по рекам России. В теме «Почвы, природные зоны России» привлекается материал по изучению почв, растительности, полученный на весенней экскурсии в 7 классе.

Экскурсия на местное промышленное предприятие в 9 классе дает первоначальные конкретные представления, необходимые для раскрытия таких сложных понятий, как «предприятие», «производительность труда», «специализация», «кооперирование», «производственные связи». На примере местного предприятия выясняются факторы развития и размещения данного производства, что облегчает в дальнейшем переход к изучению общих принципов размещения хозяйства России и его перспектив, к формированию понятия территориально-производственного комплекса, аграрно-промышленного.

На экскурсиях в природу учащиеся овладевают многими умениями, прежде всего умениями вести наблюдения, анализировать наблюдаемые ими географические объекты и хозяйственную деятельность людей. При непосредственном изучении местности учащиеся убеждаются, что природные компоненты существуют не изолированно друг от друга, а образуют природные территориальные единства – комплексы, как простые, так и более сложные, такие как овраги, долина реки. Познание закономерностей развития природных комплексов и процессов, происходящих в них, способствует формированию мировоззренческой убежденности учащихся и осознанию и осознанию необходимости бережного отношения к природе и ее естественным ресурсам.

Экскурсия дает возможность постановки и решения проблемных методов обучения. Сами проблемы и объекты познания во время экскурсии оказываются более интересными для учеников, чем при умозрительном их изучении в пределах классной комнаты. В то же время итоги экскурсии рекомендуется подводить в школе за партой.

Экскурсия обогащает учителя не только новыми знаниями по предмету изучения, но и о своих учениках. В естественной и непринужденной обстановке личностные качества детей проявляются и развиваются быстрее.

В состав экскурсионной группы могут входить от 10 до 40 учеников, длительность учебной экскурсии – от 40 до 90 минут.

По содержанию учебные экскурсии подразделяются на *тематические и комплексные (обзорные)*.

Тематические экскурсии проводят в связи с изучением одной или нескольких взаимосвязанных учебных предметов. Комплексные экскурсии охватывают взаимосвязанные темы двух или нескольких учебных предметов. По месту в изучаемом разделе различают *вводные, сопутствующие и заключительные* экскурсии. Вводные экскурсии проводятся для того, чтобы познакомить учащихся с новым для них учебным курсом или разделом. На таких экскурсиях учащиеся получают наглядные представления и практический опыт, необходимые для постановки целей изучения раздела. Сопутствующие экскурсии призваны обеспечить более глубокое и наглядное понимание учащимися изучаемой темы, проблематизацию и практическую значимость теоретического материала.

Заключительные экскурсии проводятся после изучения раздела программы с целью обобщения и систематизации материала, выявления его связи с реальными процессами и явлениями.

Экскурсию необходимо подготовить. Учитель предварительно изучает экскурсионный объект, выясняет его образовательные возможности, определяет цели и задачи, тип и структуру экскурсии, готовит проблемные вопросы и задания для учащихся, устанавливает источники информации, выбирает оптимальное сочетание методов и приемов обучения, составляет план экскурсии, намечает маршрут передвижения, готовит дополнительные наглядные пособия и необходимое оборудование (измерительный инструмент, блокноты, карандаши, папки для гербариев, фотоаппарат, компас), проводит организационную беседу с учащимися, во время которой сообщает дату, место, цель и задачи экскурсии, разъясняет правила безопасности и поведения на экскурсии, кратко характеризует экскурсионный объект, советует, как и что смотреть, за чем наблюдать, как и что записывать и фотографировать, как передвигаться по маршруту. Учитель распределяет обязанности среди учащихся; при необходимости делит их на группы, назначает групповодов, дает задания для каждой группы, назначает ответственных за оборудование; инструктирует учащихся о порядке обработки информации и материалов, составлении письменных отчетов, о подведении итогов и рефлексии.

Во время экскурсии проводится вступительная беседа, напоминается цель экскурсии, задания. После этого учащиеся приступают к осмотру экскурсионных объектов и выполнению заданий: делают зарисовки, записи, выделяют особенности объектов, обобщают увиденное.

Учитель во время экскурсии иллюстрирует свой рассказ демонстрациями, тщательно отбирая экскурсионные объекты, руководя наблюдением учащихся. В конце экскурсии учитель проверяет работу учащихся, проводится заключительная беседа. При необходимости ученикам предлагается выполнить домашнее задание. По материалам экскурсии возможно проведение последующего семинарского занятия или урока.

Урок-экскурсия имеет свои достоинства и недостатки. К достоинствам можно отнести то, что основой её учебно-познавательного материала являются подлинные природные объекты, новые условия, в которых происходит экскурсия, что повышает мотивацию учения. К недостаткам можно отнести то, что в силу специфических условий проведения экскурсии учитель не имеет возможности проводить соответствующую работу с теоретическими понятиями, поэтому они должны быть получены учащимися до начала экскурсии. Какие же цели стоят перед учителем, который проводит учебные экскурсии? И какую пользу для учащихся они несут?

Давайте остановимся на самых важных аспектах.

Прежде всего это познание мира непосредственно, «на ощупь». На экскурсии дети узнают новое, открывают для себя мир. Но в отличие от урока, здесь они могут собственными глазами увидеть предмет исследования, разглядеть его в деталях, со всех сторон, потрогать, понюхать и даже попробовать. Изученное таким способом запоминается гораздо лучше. Чем больше знаешь, тем больше интересного открывается, тем больше хочется узнать еще. Знания, полученные на экскурсии, могут стать трамплином для дальнейшего изучения: темой ученической исследовательской работы, проекта, интереса к предмету. А в дальнейшем могут повлиять и на выбор профессии. Экскурсии – это способ показать детям, как интересен и разнообразен мир. Это возможность оторвать их от модных гаджетов, вытащить из виртуального мира в реальный, научить их видеть прекрасное в окружающем их пространстве, заинтересовать прошлым, настоящим и будущим страны и мира.

Далее – расширение кругозора. Выходя за пределы класса и школы, дети получают не только дозированный объем учебного материала, но и те знания, что изначально не входили в план. Хороший учитель использует и путь к объекту экскурсии и обратно, чтобы рассказать детям что-то новое, связанное с темой похода.

Затем – общение и социализация детей. В ходе экскурсии, задавая вопросы экскурсоводу, дети учатся общаться. Предваряющие экскурсию задания требуют от них точно сформулировать вопросы. Обсуждая увиденное, делясь впечатлениями, подводя итоги, они учатся говорить, выражать свое мнение, отстаивать его, выделять главное. При этом они выслушивают других, сравнивают их мнение со своим и т.д. То есть у детей развиваются коммуникативные способности, а экскурсиях дети учатся правилам поведения в разных ситуациях. Как вести себя в транспорте, в музее, в театре, на природе? Они начинают понимать, что правила поведения придуманы для удобства людей и их безопасности. Если в первый раз с поведением могут быть проблемы, то в следующий – уже легче, позднее эти правила станут привычными.

И самое главное – воспитание патриотизма. Чтобы осознать себя гражданином, человек должен чувствовать сопричастность к судьбе своего народа. Без знаний о своей родине, о ее природе, населении, истории, культуре такая сопричастность не появится. Получая эти знания в ходе экскурсий, ученик учится гордиться своей Родиной, ценить, любить и уважать ее.

Источники:

1. Блохина С.Н. Экскурсия в природу детей школьного возраста. Методические рекомендации. – Благовещенск, 2000.
2. Долженко Г.П. Экскурсионное дело: Учебное пособие. Издание второе, исправленное и дополненное – М., ИКЦ «МарТ», 2006.
3. Дьякова Р.А., Емельянов Б.В., Пасечный П.С. Основы экскурсоведения. – М., 1991.
4. Емельянов Б.В. Экскурсоведение. Учебное пособие. Ч. 1-3. – М., 1992.
5. Райков Б.Е. Экскурсионный план средней школы / Школьные экскурсии, их значение и организация: Сб. науч.-лед. статей / Под ред. Б.Е. Райкова. – СПб, 1991.

ЧТЕНИЕ КАК ВИД РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ОБУСЛОВЛИВАЮЩИЙ СОВЕРШЕННОЕ ВЛАДЕНИЕ ЯЗЫКОМ

*Николаенко Марина Геннадьевна,
учитель английского языка ГБОУ Школа № 667
Невского района Санкт-Петербурга*

Согласно стандартам ФГОС, основной целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетентности, что означает способность осуществления межличностного и межкультурного общения на иностранном языке.

Каждый учитель иностранного языка безусловно знает, что процесс овладения навыками иноязычного общения, происходит на основе реализации принципа взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо).

Но сегодня мне хотелось бы остановиться на роли, которую играет чтение как вид речевой деятельности, во многом обуславливающий совершенное владение языком. Эта роль двоякая: с одной стороны, чтение – цель, с другой – средство достижения других целей (развития говорения, аудирования, письма). Почему чтение?

На начальном этапе обучения иностранному языку, всё-таки именно чтение является ведущей учебной целью, так как наряду с аудированием (также рецептивным видом речевой деятельности) даёт учащимся возможность пользоваться различными вербальными опорами и развивает оперативную память. Кроме того, естественным образом создаётся содержательная база для обучения говорению, а в широком смысле обеспечивается возможность управления процессом овладения иностранным языком.

Итак, объектами обучения (опытом учащегося как субъекта учебной деятельности) в плане чтения можно считать следующие:

- 1) Перцептивные навыки чтения (техника чтения), формируемая на основе речевых единиц. Формирование этих навыков предполагает зрительное восприятие, сличение, узнавание фонем, фонемных комплексов, ударения и интонации.
- 2) Лексические навыки чтения.
- 3) Грамматические навыки чтения, формируемые на базе грамматических явлений, необходимых для функционирования данного вида речевой деятельности.
- 4) Умение пользоваться словарём и другими справочными материалами.
- 5) Умение читать достаточно быстро, так как скорость чтения рассматривается не только как фактор экономии времени, но и как предпосылка развития других видов речевой деятельности.
- 6) Умение догадываться: а) о значении незнакомых слов по словообразовательным элементам, по контексту, по аналогии с родным языком; б) о содержании текста, рассказа по заголовку, началу и т. д.
- 7) Умение предвосхищать содержание всего текста по его началу или предвидеть финал произведения.
- 8) Умение понять основную идею, смысл текста.
- 9) Умение понять общее содержание читаемого, то есть понять связь и зависимость фактов и событий.
- 10) Умение привлекать всё, что связано с данным текстом: знания об авторе, его мировоззрении, жизни, эпохе к которой относится текст, знания о психологии изображённых типов людей, свой опыт и т. п.

Перечисленные умения развиваются в процессе чтения текстов разного жанра – художественных, научных, публицистических.

Для развития умения читать существует множество упражнений, применяемых в зависимости от целевой установки (ознакомительное, изучающее, просмотровое и поисковое чтение). Я бы хотела привести примеры некоторых универсальных речевых упражнений, которые имеют специфику, диктуемую особенностями чтения как вида речевой деятельности. Вот они:

- 1) Общий охват содержания:
 - выбрать из данных предложений те, которые соответствуют тексту;
 - найти в прочитанном рассказе предложения, схожие по содержанию с данными;
 - определить, соответствуют ли данные предложения содержанию рассказа.

Цель этого типа упражнений – развитие различных механизмов чтения: механизма смысловой догадки, механизма предвидения, скорости чтения.

- 2) Содержательный поиск:
 - найти предложения, подтверждающие...
 - найти причины того, что...
 - найти то, что характеризует...
 - найти проблемы, которые волнуют...

Основная задача данных упражнений – развитие механизма логического понимания.

3) Смысловой выбор:

- подобрать подходящее заглавие из данных;
- выбрать правильный по смыслу ответ из предложенных;
- выбрать из абзацев рассказа по одному предложению, передающему их смысл.

Основная задача этих упражнений – развитие механизма логического понимания, сопутствующая – развитие смысловой догадки, совершенствование техники чтения.

4) Предваряющая речевая установка:

- прочитать сообщение и прокомментировать его;
- прочитать рассказ и составить краткую аннотацию к нему;
- прочитать описание ландшафта и сказать, что нового вы узнали о стране;
- выбрать из трёх сообщений то, которое значимо для интересующегося искусством (иностранными языками, музыкой, театром).

Упражнения такого типа являясь основными по развитию умения читать вместе с тем, во многом развивают навыки говорения.

Общим положением для организации уроков является то, что процесс чтения – это процесс общения, так как читатель опосредованно взаимодействует как с мыслями и чувствами автора, так и с персонажами книги. «Книга – такое же явление жизни, как человек, она – тоже факт живой, говорящий, и она менее «вещь», чем все другие вещи, созданные и создаваемые человеком.» (М. Горький).

Традиционно отечественная методика преподавания благоприятно относится к включению художественного текста в программы иностранного языка. Например, учебник 1917 года издания, рекомендованный Главным Управлением Военно-Учебных заведений для обучения английскому языку гардемарин-ов содержит произведения: «Рождественская ночь» Чарльза Диккенса, «Перчатка и львы» Ли Ханта и отрывок из комедии У. Шекспира «Как вам это понравится».

В настоящее время существует несколько подходов преподавателей иностранного языка к использованию литературных текстов в обучении и, соответственно, критериев отбора этих текстов. Наиболее известные в нашей стране: культурный подход и языковой подход.

Языковой подход предполагает такие формы работы с текстом, как пересказ, тесты на понимание, заполнение пропусков в тексте, обсуждение прочитанного, высказывание предположений, написание своего финала текста и драматизация. Данная методика эффективна для развития всех языковых навыков.

При применении культурного подхода учащиеся получают информацию об исторических событиях и социальных условиях, в которых был написан рассказ, узнают о жизни писателя и о современных ему философских направлениях. У них формируется представление о культуре страны изучаемого языка, а через неё и о культуре в целом.

Имеют место быть текстовый подход, читательский подход, а также комплексный подход, в котором можно объединить положительные стороны остальных подходов в любых долях.

Несомненно, что выбор подхода прежде всего зависит от дидактической цели и сопутствующих ей задач, которыми руководствуется преподаватель, предлагая учащимся на рассмотрение тот или иной художественный текст.

Например, в своей работе над 66-ым сонетом У. Шекспира я использую языковой подход. Прочитав оригинал, выполнив ряд заданий, связанных с лексикой, и ознакомившись с наиболее известными переводами сонета, мы обращаемся к просмотру монолога актрисы Натальи Заякиной «66-й сонет Шекспира», что является фактором исходной мотивации для последующего обсуждения вопроса, почему оценка Шекспиром своей эпохи, выраженная в 66-м сонете, сохраняет свою актуальность и для характеристики последующих эпох. Домашнее задание также соответствует установке языкового подхода: заменить две последних строки перевода С. Маршака своим собственным переводом.

Комплексный подход был выбран мной для работы над адаптированной версией романа Шарлотты Бронте «Джейн Эйр». Учащиеся знакомятся с биографией автора, в процессе чтения произведения у них складывается представление о нравах патриархального общества викторианской эпохи Англии 19-го века (элементы культурного подхода). Последующее обсуждение прочитанного и, наконец, драматизация отрывка текста являются формами работы, характерными для языкового подхода.

Кроме уроков и внеклассного чтения, существует такая замечательная вещь, как конкурсная деятельность, которая, являясь неотъемлемой частью личностно-ориентированного обучения учащихся, позволяет им реализовать их творческий потенциал. Само участие в конкурсе уже является огромным стимулом для упорного труда во имя достижения поставленной цели. А уж победа в конкурсе, личный успех

многократно усиливает познавательный интерес и вдохновляет на дальнейшие творческие подвиги. Так, после победы в конкурсе «Переводим классику», который ежегодно проводит ЦДГБ им. А.С. Пушкина, моя ученица Балиоз Маша летом перевела ещё одну главу произведения Эдит Несбит «Чудесный сад».

В заключение хотелось бы отметить, что одной из важнейших задач, стоящих перед учителем, является формирование и затем стимулирование мотивации к чтению. Для этого ему надо сделать учебный процесс привлекательным, выделять в обучении именно те аспекты, которые могут привлечь к себе внимание учеников, заставить активизировать их мышление, волноваться и переживать, увлеченно работать над учебной задачей. Надо, чтобы учащиеся получали удовольствие от чтения, поэтому необходимо учитывать их уровень владения языком при подборе литературных текстов. Шаг за шагом вести их по пути развития читательских навыков, тем самым способствуя совершенствованию уровня владения иностранным языком.

«Прочтите тысячу книг, и ваши слова потекут рекой» (Лиза Си).

Источники:

1. Булкин А.П. Изучение иностранных языков в России (социокультурные аспекты) / Иностранные языки в школе. – 1998. № 3. С. 16-20.
2. Демьяненко М.Я. Основы общей методики обучения иностранным языкам [Текст]: учеб. пособие. – М.: Дрофа, 2005.- 203 с.
3. Калафато, Раис. Художественная литература в обучении английскому языку в России. Вопросы образования / Educational Studies Moscow, 2018, вып. 2 (июль), 91-116. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-2-91-116>.
4. Пирогова О.Е. Чтение художественной литературы как средство формирования языковой личности. – Вестник ТвГУ. Серия «Филология». – 2014. № 1. С. 231-135.
5. Радкин К.А. Чтение на английском языке [Текст]: учеб. пособие. – М.: Дрофа, 2004, 241 с.

О РЕЛИГИИ: ВЗГЛЯД ИЗ ПРОШЛОГО

*Преображенская Татьяна Станиславовна,
учитель физики ГБОУ СОШ № 136
Калининского района Санкт-Петербурга*

Я хочу опубликовать мысли по вопросам религии, духовности и культуры. Это письмо, которое я когда-то адресовала своей ученице. Она написала заметку, а я попыталась объяснить свою точку зрения по выбранной теме. Кто же мог тогда, тридцать лет назад, предположить, что за колбасу и возможность просмотра по ТВ сомнительного качества иностранных фильмов (написала по-другому, но...) развалят нашу страну! Классика жанра, отработанная еще в Древнем Риме: хлеба и зрелищ! Чубайсы, Гайдары, Собчаки, чтобы не смели сопротивляться и возмущаться, подключили религию. Всегда срабатывало, беспроигрышный вариант! А начинать надо с детей, ввести в школе уроки религиозной пропаганды под предлогом воспитания нравственности, духовности, культуры. Пока разберутся, ан воспитано уже поколение рабов божьих, одурманенных, покорных, фанатичных ...

Все по тексту будет понятно: «...У меня нет той радостной восторженности, которую, мне кажется, испытываешь ты. Может быть потому, что я значительно старше и многое воспринимаю, исходя из личного опыта и воспитания на уровне взглядов своего поколения. Твоя жизненная позиция, твои убеждения формировались в последние годы, характеризующиеся крайней противоречивостью и нестабильностью. Перестройка породила массу проблем, но главная, и с ней нашему обществу еще придется столкнуться в ближайшие годы, – это разрушение идеалов у молодого поколения, что весьма опасно, по-моему, в столь юном возрасте, когда «уже не ребенок, но еще и не муж». Ведь не даром литература для юношества, на которой воспитано ни одно поколение, полна романтики и героизма. Молодой человек должен верить в добро и счастье, иначе он превращается в нигилиста, становится потребителем и разрушителем. И основным принципом жизни оказывается выражение: «после нас хоть потоп!». Зачем верить в будущее, если в прошлом один обман и ошибки? А сегодня всю духовность и культуру замыкают на религии. Средства массовой информации так этим увлеклись, что забыли: у нас церковь отделена от государства и школы,

и религиозная пропаганда уголовно наказуема. Нельзя подменять воспитание заучиванием десятка молитв. Вера в бога и образованность – не есть одно и то же. В противном случае получается, что наиболее «духовными, культурными» были крепостные века два-три назад, которые безоглядно верили в бога, и все образование которых сводилось к устному народному творчеству да приметам и суевериям. Радетели за русскую культуру, умываясь слезами, умильно «вспоминают старые, добрые времена». Но ведь не от сладкой и сытой жизни брались крестьяне за топоры (заметь, при этом веря в Христа). Не может же то, что написано о бедняках Лесковым, Тургеневым и другими русскими и национальными писателями и поэтами прошлого, быть только плодом их «больного» воображения. Сейчас получается, что при царя-батюшке все жили счастливо и богато. Но кто эти неведомые... все? А нищета и бесправие низов – выдумка революционеров и демократов?

Я опять отвлеклась от основной мысли своего повествования, меня все время «заносит», т.к. многие вопросы настолько запутаны и переплетены, что трудно, говоря об одном, не затронуть соседних проблем. То, о чем я тебе пишу, плоды моих размышлений на темы истории, религии, воспитания, мое мироощущение и мировосприятие. Последние годы я довольно много читала исторической литературы, пытаюсь разобраться в хитросплетениях древнерусской истории. Чем дальше вникаешь в глубь веков, тем больше запутываешься. Явно не хватает специальных, систематических знаний, а дилетантизм – плохой советчик...

Никогда не понимала и не принимала мысли об «изначальной религиозности человека, религиозности от природы» (суеверность – да, но не религиозность). Она не может быть верна хотя бы потому, что религия – массовое общественное явление. Ребенок же в раннем детстве окружен родителями и другими взрослыми, которые либо внушают ему религиозные мысли, либо растят его атеистом. В семьях, где нет религиозных культовых обычаев, дети зачастую до 5-7 лет вообще не задумываются о том, «что есть бог». Никогда не встречаясь с чем-либо, трудно оценить достоинства или недостатки предмета, явления и т.д. В раннем детстве у малышей присутствует лишь предметное восприятие (увидел, потрогал, запомнил название и только потом данный предмет может стать воображаемым, абстрактным). Маленький ребенок должен пройти через этап «научения» умению обобщать явления и предметы. «Мой мяч, моя погремушка», и лишь значительно позже все эти предметы объединяются в одном понятии – «игрушки».

Ребенок, которого с детства не запугивали чертями, лешими, домовыми, не может ощущать суеверного страха перед ними, как не может «любить боженьку» или «бояться его гнева», если слышал слово «бог» изредка в выражениях типа «бог с ним», сказанных между делом. На эту тему есть интересная ситуация в книге К. Чуковского «От двух до пяти»: играют две малышки лет 3-4 (пишу по памяти), одна другой говорит:

— Моя бабушка все время ругается: «Черт, черт, черт».

— А моя: «Гошподи, гошподи, гошподи».

Ведь это подслушано автором в самом «детстве»... Лишь значительно позже, пытаюсь разобраться в сложности происходящего, в первоначале мира, современный ребенок из обычной советской (!) семьи сталкивается в мифе о создании Земли и возникновении жизни с Богом-творцом (часто впервые это рассказывается ему сверстниками как сказка или «страшная история»).

Я не могу понять современных молодых родителей, которые «приносят детские души на алтарь церкви». Зачем? Но это отдельная тема. И еще раз подчеркиваю, что религиозное сознание может формироваться у ребенка лишь при помощи старших. Не случайно после введения христианства на Руси при церквях были созданы специальные школы, чтобы с детства формировать у ребенка это религиозное сознание, т.к. детские головы еще не «затуманены» светскими знаниями, да и собственный взгляд на вещи и окружающее еще не сложился. А поколебать или разрушить представления взрослого человека значительно сложнее. Суеверие же – это страх перед всем неизвестным, следствие неграмотности и темноты. Чтобы сохранить, защитить себя, народ придумал добрых и злых духов. Это только «зачатки» религиозного сознания, а в каком направлении пойдет развитие дальше – зависит от общества и человека.

Почему сейчас многие «ударилась в религию»? Подобные всплески характерны для нестабильной обстановки в государстве (войны, стихийные бедствия, эпидемии и т.п.). Человек больше волнуется за себя, своих близких, поэтому пытается «обезопаситься охранной грамотой», «получить индульгенцию», переложить ответственность: поставил в церкви свечку, послушал молебен, а теперь надейся, что все невзгоды пройдут мимо...

В какую эпоху и в какой стране люди были полностью довольны собой и своей жизнью? По самой своей сути человек не может удовлетвориться действительностью, всегда мечтая о лучшей доле. А несбыточные мечты, сталкиваясь с мрачной действительностью, рожают веру и надежду, которые и вылива-

ются в «райские обещания». Но не задаром, а лишь при условии терпения и повиновения во дне сегодняшнем. Почему именно религия? Потому что никто и никогда не сможет проверить, есть ли загробный мир и насколько счастливы «там живущие». Об этом можно прочесть у Омара Хайяма:

*Из допущенных в рай и повергнутых в ад
Никогда и никто не вернулся назад.
Грешен ты или свят, беден или богат –
Уходя, не надейся и ты на возврат.*

Рубаи № 259

Но любая светлая мечта утопична. И жизнь не может идти «без сучка и задоринки», а человек в суете дня воспринимает тревоги и волнения как мировую трагедию. А так ли частные события будут выглядеть в веках, оставят ли там хоть слабый след?

Ты много читала (книги же обобщают мудрость поколения, если писатель достоин своего пера), где-нибудь ты встречала абсолютно счастливого человека (я не говорю о круглых идиотах)? Люди, добившиеся успеха, достигшие вершин карьеры – глубоко несчастны, т.к. им не о чем больше мечтать, не к чему стремиться. Человек всю жизнь наивно надеется, что вот-вот он достигнет вершин счастья. Но ведь осознать, полностью ли ты счастлив, достиг ли своего «звездного часа» (если ты не кинозвезда), можно только в сравнении с чем-то, а т.к. вся жизнь позади лишь у того, кто находится на смертном одре, то он и может «вспомнить» свои счастливые минуты, а перед воротами смерти часто не до таких «пустяков».

Положительное или отрицательное значение в жизни человека играет религия? Вопрос сложный, не предполагающий однозначного ответа. Вряд ли в цивилизованных странах остались люди, которые искренне верят в бога, как те, кто жил 300-500 лет назад. Я имею в виду всю систему первичных религиозных знаний, которой ограничивалась вера простых людей (происхождение мира и человека, рай и ад, исповеди и очищения, многое другое, что обязан был знать, делать, в соответствии с чем должен был жить верующий человек). Бурное развитие науки, обязательность определенной базы знаний, средства массовой информации поубавили число верующих во что-то конкретное. Верят в торжество разума, справедливости, верят в оккультные науки (хотя и с оглядкой), верят в «божий дух» (называй, как хочешь), который должен (!) охранять их и близких, способствовать благополучию. Осязаемой веры в определенного человека (пусть даже единого в трех лицах), на мой взгляд, почти не осталось (еще раз подчеркиваю, что я рассматриваю нормального человека, не дегенерата, с обычными умственными возможностями, способного думать, анализировать, обобщать).

Понимаешь, по-моему, такая вера близка к вере в коммунизм как идеальное сообщество свободных, счастливых людей. Но для коммунистов: такое общество может быть построено только усилиями самих людей (я рассматриваю абстрактную модель, не касаясь путей построения подобного общества и того, куда на сегодня пришла и идет наша страна). А верующий в бога пытается подобного идеала достичь, не прикладывая к этому своих прямых усилий (кроме культовых обрядов). Если будешь глубоко верить и твердо придерживаться всех законов и правил христианства, то попадешь прямехонько в рай (чем не утрированное, доведенное до полуабсурда, коммунистическое общество?).

Почему верно только учение Христа? Миллионы людей также неистово и рьяно отдают свою душу Магомету, Будде и т.п. Даже среди поклонников христианства нет единства: православие, католичество и протестантизм значительно отличаются друг от друга, хоть и имеют единые корни. Что же представляет собой «истинная вера», и стоит ли она тех жертв, которые на протяжении многих веков ей приносились (крестовые походы, костры инквизиции, самосожжение старообрядцев ...). С богом на устах совершались самые кровавые злодеяния, приносились невинные жертвы. Все войны прошлого благословлялись церковью. А вспомни великие завоевания новых земель!.. И где же был карающий бог?!

Некоторые религии существуют на нашей планете тысячелетия, другие – чуть моложе, но веками они «живут» вместе; иногда мирно, чаще – противоборствуя, а победить друг друга не имеют возможности, т.к. нет ответа на вопрос «Чей бог лучше?».

Верующие не способны обратить в свою религию всех «неверных», нет исчерпывающих аргументов, поэтому:

*Каждый молится богу на собственный лад,
Всем нам хочется в рай и не хочется в ад...*

Омар Хайям. Рубаи № 316

Да, возможно, в отдаленном прошлом где-то жил человек, имя которому было Христос. Он обладал недюжинными умственными способностями, жертвовал собой ради людей. Но где кончается правда и

начинается вымысел? Я не могу себя заставить верить в абстрактного хорошего человека-бога, который вознесся на небеса две тысячи лет назад и с тех пор только взирает со своей выси на земные безобразия, обещая «наказать виновных за грехи». Всевозможные слухи и предзнаменования меня тоже не убеждают, это все нематериально, неосязаемо, следовательно, неубедительно. Почему надо надеяться на бога в том, что зависит только от тебя или других людей? Глубокие сомнения терзают меня по поводу божественных возможностей Христа. Мне ближе по духу авантюрист Калиостро, в которого никто не заставляет верить и которому не надо кланяться. Конечно, современная богословская наука значительно модернизировала свои взгляды под напором открытий науки и развития техники. Но и подновленная «сказка» о боге малоубедительна.

Допустим, что Христос – пришелец из другого мира, то есть «инопланетянин». Тогда все его «чудеса» и «превращения», опять-таки на мой взгляд, говорят лишь о неограниченных возможностях человека и ... познания.

Вспомни, как воспринимали туземцы первых европейцев (полубоги, им поклонялись). Много из того, что для нас стало обыденным, повседневным, для тех же Лыковых, проживших уединенно всего ничего (в мировом масштабе времени) – настоящее чудо или порождение дьявола. А если те пришельцы были из миров, ушедших от нашей цивилизации на несколько тысяч лет вперед, то трудно даже оценить их возможности. А если все-таки легенда об Атлантиде имеет под собой реальную основу? Загадок много, а объяснений пока не дано. Даже «туринская плащаница» не раскрывает пока всех своих «секретов».

Мне совершенно безразлично, в какого бога верит мой сосед, и верит ли вообще. Конечно, как русскому человеку, мне ближе идеалы христианства; наша культура, история, обычаи берут начало в этой религии. Но так как гуманистическая мораль общечеловечна, то и в любой вере можно найти основы этой морали. Часто говорят, что моральный кодекс (тот самый, от которого сегодня отказались) строится на основных заповедях Христа. В этом, на мой взгляд, нет ничего удивительного или предосудительного, т.к. по таким принципам строится жизнь любого разумного общества. В каждом учении, и в религиозном в том числе, надо уметь находить «рациональное зерно». Учение – это не система взглядов одного человека (даже если носит имя создателя), а результат обобщения опыта и знаний поколения. Моральные основы христианства (особенно православного) гуманны: «не убей, не укради, возлюби ближнего своего (не возлюби жены ближнего своего)». Но этот гуманизм ограничен рамками классового общества, в котором родилась и крепла эта религия. Нельзя согласиться с «властью от бога», «божьим наказанием за грехи» и т.д.

*Раз желаньям, творец, ты предел положил,
От рожденья поступки мои предрешил,
То, выходит, грехи я не сам совершил,
А лишь в меру тобою отпущенных сил.*

Омар Хайям. Рубаи № 355

Христианство формировалось как религия угнетенных, но к IX-X векам, когда происходило массовое проникновение этой религии в Русские земли, она уже успела «модернизироваться» в угоду правящей элите. Поэтому-то она была принята не только Владимиром, но и его боярским окружением. Она, вера, помогала им подавлять народное стремление к свободе, вольности. Подготовка к смене веры велась довольно долго. Язычество не могло удовлетворить правящую верхушку, т.к. богов (идолов) было довольно много, различные племена (меря, чудь, древляне и т.д.) поклонялись своим идолам, что не способствовало единению и подчинению. Ольга крестилась в Константинополе в 955 г., а ее внук ввел христианство как религию Киевской Руси лишь в 988 г., то есть 33 года (возраст распятого Христа, очень интересно!) шла подготовка к этому событию. В других регионах, особенно на севере в псковско-новгородских краях, эта вера утвердилась значительно позже. Но это лишь внешняя сторона события, т.к. к 988 г. в Киеве уже жило довольно много христиан (по упоминаниям летописцев), которые не могли не оказывать влияния на своих сограждан. И все же среди простых людей далеко не все согласились принять новую веру (пошли против воли князя!), обрекая себя на гонения, уходя в леса или становясь разбойниками (тоже исторический факт).

Не следует также забывать, что принятие этой религии давало возможность Владимиру жениться на сестре греческих императоров, Анне, которая была истинной христианкой и не желала связывать свою судьбу с неверным. Да, но у английского или турецкого владыки тоже могла быть красавица-дочь или сестра, а что, если бы кто-нибудь из них приглянулся русскому князю? Правда, женитьба для правящих особ обычно являлась скорее политическим решением, чем велением сердца. Но Владимир – необычный князь, он был достаточно своеволен, являясь сыном великого князя и ключницы, он всю жизнь пытался

самоутвердиться, доказывая свое право на власть. По древним авторам, у него было пять (может и более) жен, причем, по-моему, он женился по своей воле, зачастую насильно или преодолевая возникающие при этом препятствия.

По свидетельству летописцев, Владимира в христианской вере привлекли, в первую очередь, пышность и красивость обрядов (то есть внешняя форма), миф о сотворении мира (чудесная сказка), и о конце жизни (вступая на заключительный этап своего пути) он не мог не подумать об обеспечении себе «дальнейшей жизни», как всякий тщеславный и честолюбивый человек, он не мог смириться с «небытием». Но само учение, как система религиозно-философских взглядов, не служило источником укрепления веры этого князя, т.к. круг его дел и интересов, по-моему, далек от забот о собственной душе. Это был мужественный, деятельный, решительный человек (князь-воин), и идеализм, отличающий глубоко верующих, был ему чужд.

Я не сообщаю тебе каких-либо новых сведений, а просто рассматриваю их под другим углом зрения. На определенном этапе именно единство веры способствовало объединению Руси. Но, в то же время, под защиту более сильного соседа шли и народы других религий. Наше государство отличалось от западных терпимостью к инаковерующим. Тупой, оголтелый фанатизм и гонения – редкое явление в среде русских людей.

Ты пытаешься обвинить в ошибках царизм, но «выгородить» религию. Давай подумаем вместе. Кого сегодня обвиняют в развале экономики, государства – коммунистов, потому что они 70 лет стоят у власти и пытаются строить общество, исходя из принципов и законов своего учения. Так? Но ведь до 17 года официальной идеологией страны была именно христианская религия, опираясь на нее вершили судьбу страны и людей. Деятели церкви обязаны были рассмотреть и одобрить любое действие правящего аппарата. Царь опирался на веру, это помогало ему завоевывать симпатии простых людей. Только очень сильные личности могли противопоставить себя религиозности масс, проводя изменения не только в государстве, но и ослабляя церковную власть. Ярчайший представитель этого – Петр Великий. Но не следует забывать, что церковь к этому времени была ослаблена расколом...

И еще. Если человек «должен страдать за свои грехи», то и государства, в которых «нарушались религиозные законы», тоже можно считать «незаконными»: поэтому революции, репрессии, войны и даже пресловутая перестройка – все «предписано свыше». Но странно как-то получается: наказывается не «конкретный виновник преступления», а – оптом весь народ. Негуманно. Нет, чтоб сразу за каждый грех наказывать – слишком легко хотите отделаться: сначала надо взвесить все добрые и злые дела человека на специальных весах, а лишь потом награждать раем или подвергать адским мукам. А страну-виновницу наказывают в конце тысячелетия (по прогнозам той же Библии).

И если я затронула наше прошлое, то закончить хочу общим замечанием. Нельзя только «очернять историю». Судьба страны, как и жизнь человека, не может складываться только из добрых и радостных событий. Но надо уметь расставлять правильные акценты. А современные историки и журналисты слишком любят «посыпать голову пеплом», заглядывая в прошлое, и «воспевать день сегодняшней». А нельзя ли смешать краски (раскаяния, восторги), чтобы во всем чувствовалась мера, найти золотую середину, давать взвешенную, объективную оценку... И не краснеть за прошлые ошибки на очередном витке нашей истории. Тогда никому не придется подстраиваться под мысли нового руководства, меняя «окраску» совести».

Некто задал вопрос: «Можно ль видеть творца?»

Я ответил: «Начала в нем нет и конца...»

Для одних он – вселенная в вечном движенье,

Для других – жалкий образ чужого лица».

Джами. Рубаи № 33

Бог всезнающий милость к тебе проявил:

Сто заветных дверей пред тобой отворил.

Только двери в свой мир показать отказался,

Чтобы лоб ты случайно о них не разбил...

Джами. Рубаи № 34

Люди разным пророкам молитвы творят,

Люди зло совершают и благо дарят.

Все деяния их так похожи на хворост

Для костра, на котором они же сгорят.

Джами. Рубаи № 36

*Однажды нищий задал путнику вопрос:
«Зачем ты с чужаком так искренен и прост?»
Промолвил тот: «Он – тюрк, я – таджик,
Но общей веры нас роднит язык».*

Джами. Рубаи № 62

*Жизнь уходит из рук, надвигается мгла,
Смерть терзает сердца и кромсает тела,
Возвратившихся нет из загробного мира,
У кого бы мне справиться: как там дела?*

Омар Хайям. Рубаи № 242

*Я нигде преклонить головы не могу.
Верить в мир замогильный – увы! – не могу.
Верить в то, что, истлевши, восстану из праха
Хоть бы стеблем зеленой травы – не могу.*

Омар Хайям. Рубаи № 243

*Мне, господь, надоела моя нищета,
Надоела надежд и желаний тщета.
Дай мне новую жизнь, если ты всемогущий!
Может, лучше, чем эта, окажется та.*

Омар Хайям. Рубаи № 348

Источники:

1. Джами. Избранное (Редколл.: Ф.А. Абдурахманов и др.; Сост. и вступит. ст. А. Шамухамедова) – Ташкент: Изд-во ЦК Компартии Узбекистана, 1984. – (Избр. лирика Востока).
2. Омар Хайям. Рубаи. Сост. Ш. Шамухамедов. Ред. Б. Пармузин. – Ташкент, Изд-во ЦК КП Узбекистана, 1978.

ПАТРИОТИЗМ – АКТУАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Приходько Ирина Васильевна;
Чубинец Елена Леонидовна,
учителя начальных классов ГБОУ Гимназия № 52
Приморского района Санкт-Петербурга*

*Любовь к собственному благу производит
в нас любовь к отечеству, а личное самолюбие – гордость
народную, которая служит опорой патриотизма.*

Николай Карамзин

В современных государственных программах и документах подчеркивается, что патриотизм является одной из непреходящих, неискоренимых ценностей. Воспитание нравственно-ориентированной личности, которой присущи патриотизм, ответственность и другие качества – одна из основных задач государственной политики в области образования на современном этапе развития общества. Современные школьники, будущие граждане России, должны быть готовы к противостоянию глобальным вызовам современной эпохи, должны стать высоконравственными, творческими, компетентными гражданами России, осознающими ответственность за настоящее и будущее своей страны.

В России сегодня патриотическому воспитанию, в том числе школьников, уделяется большое внимание. Это отражается в Конституции РФ, в которой обновлена ст. 67.1 в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (законопроект «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся» от 21.05.2020 № Пр-829), в котором президент РФ дополнил определение понятия «воспитание». Так, В.В. Путин указал, что воспи-

тание должно быть направлено на «формирование у обучающихся чувства патриотизма и гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам героев Отечества, к закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации».

Анализ патриотического воспитания в начальной школе в контексте изучения формирования патриотизма выявил следующие проблемы: у младших школьников имеются пробелы в знаниях о своей малой родине, ее культурном достоянии и истории; у некоторых ребят недостаточно сформировано устойчивое эмоциональное отношение к малой родине; многие из испытуемых не проявляют интереса к истории и традициям своего города, однако большинство учащихся изъявляют желание участвовать в жизни своей малой родины, а также в мероприятиях по ее благоустройству.

Представления о патриотизме, складывающиеся в сознании людей, берут начало в устном народном творчестве, в былинах, преданиях Древней Руси. В былинах об Илье Муромце и других богатырях, в «Повести временных лет», «Слове о полку Игореве» и других памятниках древнерусской литературы воспевались чувства любви к Родине, ответственность народа за судьбу родной земли, борьба за ее свободу. Среди древнерусских источников XI–XIV веков выделяют такие, как: «Поучения Владимира Мономаха», «Задонщину», «Сказание о Мамаевом побоище», где содержатся идеи о необходимости защиты родной земли, воспеты патриотические чувства, отвага, храбрость народа.

М.В. Ломоносов в «Кратком руководстве к красноречию» сформулировал задачи воспитания сознательных людей, общественных деятелей, способных отстаивать интересы государства и рассматривал природу человека иерархически, называя чувственную, эгоистическую – «нижней», а духовную, патриотическую – «высшей». Вопросами воспитания патриотических и гражданских чувств занимались многие общественные деятели XVIII–XIX вв.: А.Н. Радищев, Н.М. Карамзин, В.Г. Белинский, Н.А. Добролюбов, Н.Г. Чернышевский, К.Д. Ушинский и другие. А.Н. Радищев придавал большое значение в воспитании «истинного сына Отечества» процессу овладения знаниями, умственному развитию. Он считал, что у человека-патриота, должно быть, прежде всего, «почитание своей совести». Патриот «не страшится трудностей, преодолевает все препятствия, неутомимо бдит над сохранением чести, не страшится пожертвовать жизнью, если же она нужна для Отечества...».

Анализ идей В.Г. Белинского показывает, что патриотизм – это, в первую очередь, активная, действенная любовь к своему Отечеству, проявляющаяся не в любовании Отчеством, а в его усовершенствовании, развитии. Заслуживает внимания идея Н.А. Добролюбова о том, что становление чувства патриотизма у человека происходит постепенно, по мере его взросления и развития. Патриотизм в первом проявлении есть «пристрастие к родным полям, местам, где живет человек». Затем патриотизм включает исторические и гражданственные понятия: «Продолжая развиваться, человек различает хорошие и дурные стороны в предмете, в результате чего происходит отрешение от предрассудков местности и увлечение только тем, что составляет общие государственные и народные черты».

Развивая идеи предшественников о воспитании патриотизма, Н.Г. Чернышевский обосновывал мысль о том, что деятельность на благо Отечества есть критерий социальной зрелости человека: «Историческое значение каждого русского великого человека измеряется его заслугами Родине, его человеческое достоинство силою его патриотизма». К.Д. Ушинский разработал идеи нравственного воспитания человека-патриота. Воспитывать молодое поколение в духе народности – это значит воспитывать у молодежи чувство любви к Родине, готовность отдать свои силы на служение всему народу. Интересной является мысль К.Д. Ушинского о том, что патриотизм проявляется не только в борьбе с врагами отчизны, но и в способности самостоятельно высказывать свое мнение. К.Д. Ушинский писал, что «выражением патриотизма являются и те проявления любви к Родине, которые выражаются не в одних битвах с внешними врагами: высказать смелое слово истины бывает иногда гораздо опаснее, чем подставить лоб под вражескую пулю». Педагог подчеркивал, что «благороднейшие стремления человеческого сердца – подвиги великодушия, патриотизма, любви к человечеству не создаются сами по себе, а требуют воспитания...». К.Д. Ушинский утверждал, что определяющим в воспитании патриотов является культура, быт, история, традиции, язык народа, то есть «воспитание должно быть народным».

В.И. Вернадский обратил внимание на то, что для воспитания личности крайне важно использовать примеры и ситуации из реальной жизни, учить анализу, знакомить воспитанников с местным краеведческим материалом. Он писал в конце XIX века: «Мне кажется, должно быть аксиомой: воспитание человека может быть основано только на связи с изучением жизни, идей, истории человека».

С приходом к власти большевиков понятие «патриотизм» претерпело значительную трансформацию, трактовалось в духе марксистско-ленинской идеологии. Большевики называли патриотами тех, кто

разделял классовые интересы и политические устремления пролетариата. Н.К. Крупская ввела понятие «военное воспитание», доказывала, что патриотизм должен воспитываться «с молоком матери» и продолжаться всю жизнь. Военно-патриотическое воспитание обуславливалось исторической необходимостью защиты первого в мире социалистического государства. А.С. Макаренко отмечал, что патриотизм проявляется не только в героических поступках. От настоящего патриота требуется не только «героическая вспышка», но и «длительная, мучительная, нажимная работа, часто даже очень тяжелая, неинтересная, грязная». Главным мерилем патриотических убеждений советский педагог считал личный и совместный труд, вклад каждого в общий труд. Советская школа должна воспитывать коллективистов, квалифицированных работников. Он отмечал, что патриотическое поведение – это не просто добросовестное выполнение обязанностей, а непоколебимое стремление человека к выполнению важного дела для Родины, сознательно борющегося за укрепление могущества Родины.

А.В. Луначарский говорил о воспитании коллективизма, подчинении личных интересов общественным. В работе «Воспитательные задачи советской школы» он отмечал: «Мы хотим воспитать человека, который был бы коллективистом нашего времени, который жил бы общественной жизнью гораздо больше, чем личными интересами». Осмысление идей советских педагогов эпохи социалистического строительства, индустриализации, коллективизации приводит к тому, что патриотизм, наряду с классовым (крестьянско-пролетарским) подходом, характеризовался системой патриотического воспитания юношества на основе идеологических ценностей марксизма-ленинизма: общие, коллективные интересы ставились выше личных, ценился труд во имя светлого будущего, строительства коммунизма. Над формированием патриотизма работала вся идеологическая машина государства. В условиях советской общественной системы патриотизм выступал в качестве «важнейшей педагогической основы, главным направлением воспитания подрастающего поколения». Патриотизм в советской педагогической науке понимался как чувство любви советского человека к социалистической Родине и Коммунистической партии, как преданность социализму и коммунизму, пролетарскому интернационализму. Проблема воспитания патриотизма подрастающего поколения в СССР была тесно связана с военно-патриотическим воспитанием, а также воспитанием чувства пролетарского интернационализма.

Во время Великой Отечественной войны советский народ проявил патриотизм в истинном смысле этого слова. Народ сплотила совместная борьба за свободу, жизнь, защиту семьи и Родины от фашистских захватчиков. Патриотизм, мужество и героизм соотечественников стали источниками Великой Победы

Следует отметить, что в теорию патриотического воспитания в советский период большой вклад внес В.А. Сухомлинский. В его произведениях «Сердце отдаю детям», «Рождение гражданина», «Мудрая власть коллектива» рассмотрена система работы учителей по патриотическому воспитанию школьников, которая представляет значимость и сегодня. Определяя советский патриотизм как «благородную любовь советского народа к своему социалистическому отечеству» педагог подчеркивал, что одной из главных воспитательных задач школы является подготовка учащихся к простому, будничному, повседневному труду для общества, к патриотической деятельности, причем сама деятельность включает готовность защищать свою социалистическую Родину, трудовой энтузиазм, любовь к свободе, борьбу за мир».

Советские ученые понимали патриотизм как любовь к Родине, заботу о развитии и процветании Отечества, дружбу народов, укрепление мира. «Патриот – не тот, кто говорит красивые слова о любви к Родине, а тот, кто, видя трудности, нерешенные проблемы, не ноет, не паникует, не носит со своими эгоистическими претензиями, а, засучив рукава, преодолевает преграды».

Резюмируя мысли ученых, выделим особенности использования принципа природосообразности в патриотическом воспитании младших школьников: необходимость привить детям добродетельное поведение по отношению к семье, родному краю, окружающим людям; определение содержания патриотического воспитания сообразно цели; сам процесс должен быть организован в среде, где есть добродетельный взрослый, близкий ребенку, который своим поведением, общением становится образцом для подражания, где учтены индивидуальные особенности, возраст ребенка, окружающая действительность.

Выделенные особенности проиллюстрируем высказываниями современных ученых. Так, говоря о цели воспитания, вспомним строчки из песни на слова М. Матусовского «С чего начинается Родина?»: «С хороших и верных товарищей, живущих в соседнем дворе.... С заветной скамьи у ворот, с той самой березки, что во поле, под ветром склоняясь, растет...». Эти слова очень верно показывают, что важно чувствовать будущему настоящему человеку своей страны. Это, во-первых, помогает ребенку соотнести себя с определенной страной, народом, культурой. Во-вторых, включает эмоционально окрашенные представления (культурные образы, знакомые пейзажи). В-третьих, патриотизм проявляется в переживаниях, побуждающих ребенка к действиям на благо своей страны.

Патриотизм и воспитание всегда находились в неразрывном единстве. В зависимости от социальных ситуаций государств менялся контекст их тесной взаимосвязи. Сегодня формированию патриотизма уделяется наиболее пристальное внимание. Возвращаются наработанные ранее технологии воспитания, а также активно включаются в процесс новейшие разработки, в том числе ИКТ.

Как один из видов многоплановой, масштабной и постоянно осуществляемой деятельности патриотическое воспитание включает социальные, целевые, функциональные, организационные и другие аспекты, обладает высоким уровнем комплексности.

Патриотическое воспитание – одно из важных направлений работы школы. Основная задача которого – воспитание чувства гордости за свою Родину и свой народ, и уважение к его великим свершениям и достойным страницам прошлого, развитие чувства сопричастности к судьбам Отечества. Именно в этом возрасте есть все предпосылки для воспитания и привития этих чувств.

Патриотизм – одна из важнейших черт всестороннего развития личности из наиболее значимых, непреходящих ценностей, присущим всем сферам жизни общества и государства, является важнейшим духовным достоянием личности, характеризует высший уровень её развития и проявляется в деятельной самореализации на благо Отечества.

Патриотизм – это и сопричастность и с ее историей, природой, достижениями, проблемами, притягательными и неотделимыми в силу своей неповторимости и незаменимости, составляющими духовно-нравственную основу личности, формирующими ее гражданскую позицию и потребность в достойном, самоотверженном, вплоть до самопожертвования, служении Отечеству.

Патриотизм представляет собой фундамент общественной и государственной систем, духовно-нравственную основу их жизнеспособности и эффективного функционирования. Цель патриотического воспитания – развитие в личности высокой социальной активности, гражданской ответственности, духовности, становление личности, обладающей позитивными ценностями и качествами, способных проявить их в созидательном процессе в интересах Отечества.

Нравственно-патриотическое воспитание детей проходит эффективно в тесной связи с семьей. Именно родители на ярких, доступных примерах жизни, своего труда, отношения государства к детям показывают ребенку, что на него возлагают надежды не только родные, но и все общество, вся страна.

«Патриотизм – это не значит только одна любовь к своей Родине. Это гораздо больше... Переживания вместе с ней ее счастливых и ее несчастных дней...», – считал А.Н. Толстой.

БЛОКИ ДЬЕНЕША КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ

*Прокофьева Алла Аркадьевна,
воспитатель ГБОУ Школа № 584 «Озерки»
Выборгского района Санкт-Петербурга*

Дошкольное детство – яркая, неповторимая страница в жизни каждого человека, время первоначального становления личности. Одной из важных сторон личности дошкольника является развитое логическое мышление. Умение верно улавливать причинно-следственные связи, находить параметры, связывающие различные на первый взгляд события и предметы, навык мыслить системно – это важнейшие условия успеха в профессиональной и личной сфере, а, значит, развитие логического мышления – залог будущей жизненной успешности детей.

В дошкольной дидактике применяются разнообразные развивающие материалы. Однако возможность формировать в комплексе все важные для умственного развития, и, в частности, для математического развития, мыслительные логические умения во время дошкольного обучения дана не во многих. Наиболее эффективным пособием, на наш взгляд, являются логические блоки, разработанные венгерским психологом и математиком Золтаном Дьенешем для ранней логической пропедевтики и прежде всего для подготовки мышления детей к усвоению математики.

Эта замечательная игра собрала в себе черты яркого привлекательного конструктора и развивающей игры. Играя в блоки Дьенеша, дошкольники с лёгкостью овладевают сложными логическими действиями и операциями. У дошкольников развиваются умения разбивать множества на классы по совместимым

свойствам, производить логические операции «не», «и», «или», они учатся с помощью этих операций строить истинные высказывания, кодировать и декодировать информацию о свойствах предметов.

Логические блоки придумал Золтан Дьенеш – всемирно известный венгерский профессор, математик, психолог, создатель прогрессивной авторской методики обучения детей «Новая математика» ("New mathematics"), идея которой заключается в освоении детьми математики посредством увлекательных логических игр, песен и танцев. Дьенеш придерживался мнения, что для детей лучший способ учиться – не сидеть чинно за партой, внимательно слушая педагогов, а свободно развиваться в игре. При этом Золтан Дьенеш подчёркивал, что содержанием игры может стать вполне серьезная и сложная научная тема. Именно в игре дети смогут освоить сложнейшие логические и математические концепции и системы. Исходя из этих принципов, Дьенеш и придумал логические блоки и свою теорию «новой математики». Он разработал теорию о шести стадиях игры с блоками для изучения математики, а именно:

- 1) На первом этапе Дьенеш советует просто познакомить детей с данным дидактическим пособием – дать детям фигуры в свободный доступ. Пусть они их трогают, внимательно рассматривают, ощупывают, изучают самостоятельно, играют с ними по собственному усмотрению. В процессе манипуляций с блоками дети установят, что они имеют различную форму, цвет, толщину, размер. После того, как дошкольники познакомятся с блоками, можно предлагать небольшие несложные задания, например, отобрать из представленного материала только красные фигуры или распределить блоки по размеру, по толщине и т.п. Можно предложить собрать для медвежонка все красные фигуры, для куклы – все синие, а для котика – все желтые. Можно предложить найти фигуры, похожие на предложенную (например, треугольную) и т.д.
- 2) Постепенно осуществляется плавный переход на вторую стадию – на стадию «правила игры». Без знания правил игры дети не смогут решить поставленные задачи от начала до конца.
- 3) На третьей стадии происходит процесс сравнения. После того, как педагог вместе с детьми уже использовали несколько игр, наступает этап сравнения содержания данных игр. Дьенеш призывает обучать детей играть в игры, которые характеризуются аналогичными правилами, но использовать при этом различный дидактический материал. Эта стадия развивает абстрактное мышление у дошкольников.
- 4) Четвертая стадия помогает дошкольникам в ходе игры воспринимать абстрактный смысл чисел. Дьенеш рекомендует для развития зрительной визуализации использовать разнообразные диаграммы, карты игр и таблицы.
- 5) На пятой стадии дети приходят к пониманию, что серия из двух или нескольких шагов приводит к одному результату. Дьенеш назвал данную стадию символической. Для описания игр необходимо использовать специальный язык в виде различных символов. В процессе игры ребенок сам создает свои собственные символические системы.
- 6) На шестой стадии, которая является длительнее всех предыдущих, предлагаются различные варианты описания игр, определяются специфические правила, позволяющие подойти к необходимым логическим выводам. Дети совместно с педагогом исследуют содержание понятий аксиома и теорема, изучают правила перехода от аксиом к теоремам. Даже не используя в речи названия «аксиома» и «теорема» дети, научившиеся играть с блоками, способны уяснить смысл этих понятий, способны доказывать высказанное суждение, что является доказательством развитости их логического мышления.

В педагогической литературе блоки Дьенеша можно встретить под разными названиями: «логические фигуры» (Фидлер М.), «логические кубики» (Копылов Г.), «логические блоки» (Столяр А.). Но в каждом из названий подчеркивается их направленность на развитие логического мышления. В современной практике работы с детьми в дошкольных образовательных учреждениях находят место два вида подобного логического дидактического материала: объемный и плоскостной. За каждым из этих видов закрепилось свое название. Объемный логический материал именуется логическими блоками Дьенеша, плоскостной – логическими фигурами Дьенеша. На наш взгляд, объёмный вариант, логические блоки Дьенеша, наиболее эффективны в работе с детьми подготовительной к школе группы детского сада.

Так в чём же их привлекательность и польза? Использование в совместной деятельности педагога и дошкольников логических блоков Дьенеша имеет большое значение не только для развития логического мышления дошкольников 6-7 лет, но и для их общего всестороннего развития, а именно:

- 1) Блоки Дьенеша знакомят детей с основными геометрическими фигурами, учат различать их по цвету, форме, величине.
- 2) Блоки Дьенеша способствуют развитию у дошкольников логического мышления, помогают овладеть основными логическими приёмами – выявление и абстрагирование свойств предметов, сравнение, классификация, обобщение.

- 3) Блоки Дьенеша помогают развить у дошкольников умение выявлять в объектах разнообразные свойства, называть их, обозначать словами их отсутствие, абстрагировать и удерживать в памяти одновременно до четырёх свойства объект, обобщать рассматриваемые объекты по одному или нескольким свойствам.
- 4) Блоки Дьенеша дают детям первое представление о таких сложнейших понятиях информатики, как алгоритмы, кодирование информации, логические действия и операции.
- 5) Блоки Дьенеша способствуют развитию речи: дети учатся строить фразы с союзами «и», «или», частицей «не» и т.д.
- 6) Блоки Дьенеша помогают развивать психические процессы дошкольников: восприятие, внимание, память, воображение и интеллект.
- 7) Блоки Дьенеша развивают творческое воображение и учат детей креативно мыслить.

Логические блоки Дьенеша представляют собой набор из 48 логических блоков, которые различаются четырьмя свойствами:

1. Формой – круглые, квадратные, треугольные, прямоугольные.
2. Цветом – красные, желтые, синие.
3. Величиной – большие и маленькие.
4. Толщиной – толстые и тонкие.

Таким образом, в наборе нет даже двух фигур, одинаковых по всем свойствам. Логические блоки представляют собой эталоны форм, геометрических фигур, и каждая геометрическая фигура характеризуется четырьмя признаками: формой, цветом, величиной, толщиной.

Кроме фигур (блоков Дьенеша) в набор входят комплекты карточек с символами свойств (цвет, форма, величина, толщина) и символами отрицаний этих свойств. В набор также входит комплект логических кубиков, на гранях которых изображены символы свойств блоков Дьенеша (толщина, величина, форма, цвет) и символы отрицания этих же свойств. Логические кубики используют в комплекте с блоками Дьенеша и карточками – символами. Свообразие логических кубиков – возможность «случайного» выбора свойств путём подбрасывания кубика, а это всегда нравится детям.

Логические игры с блоками Дьенеша способствуют развитию логических, комбинаторных, аналитических способностей детей дошкольного возраста. Логические блоки Дьенеша помогают дошкольникам в игре осознать такие сложные для них, на первый взгляд, понятия, как логические действия, кодирование информации, структура и алгоритмы выполнения действий. Комплект логических блоков Дьенеша дает возможность вести детей 6-7 лет в развитии их логического мышления от возможности оперирования одним свойством предметов к оперированию двумя, тремя и четырьмя свойствами. В процессе различных действий с блоками Дьенеша дети сначала осваивают умения выявлять и абстрагировать в предметах одно свойство (цвет, форму, размер, толщину), а в дальнейшем учатся сравнивать, классифицировать и обобщать предметы по каждому из этих свойств. Позже дети овладевают умениями анализировать, сравнивать, классифицировать и обобщать предметы сразу по двум свойствам – по цвету и по форме, по форме и по размеру, по размеру и по толщине и т.д. В дальнейшем происходит усложнение до трёх свойств одновременно (цвет, форма и размер; форма, размер и толщина; цвет, размер и толщина) и до четырех свойств (цвет, форма, размер и толщина). При этом в одном и том же упражнении легко можно менять степень сложности задания с учетом возможностей детей. Позже у детей развивается способность к логическим действиям и операциям

Таким образом, игровые упражнения с логическими блоками Дьенеша доступно, в игровой форме знакомят дошкольников 6-7 лет не только с формой, цветом, величиной и толщиной объектов, но и с математическими представлениями и основами информатики, одновременно развивая детей.

ИЗУЧЕНИЕ ПОЭТИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В СПЕЦИАЛЬНОЙ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ 8 ВИДА

*Разуванова Елена Валентиновна,
учитель русского языка ГБОУ Школа № 657
Приморского района Санкт-Петербурга*

В современном обществе речь несет коммуникативную функцию. Вступая в общество, обучающиеся в специальной коррекционной школе 8 вида сталкиваются с различными ситуациями, где надо активно общаться, а их собственная речь обладает определенными особенностями. Это бедность речевого запаса, затруднение в осмыслении текста, косноязычность, низкий темп чтения, нарушение произношения, пониженная работоспособность и внимание. Пониженная активность, узость, недифференцированность восприятия, речевое недоразвитие, ограниченный запас жизненных представлений затрудняют понимание идейно-образного содержания поэтических произведений школьниками с нарушением интеллекта на уроках литературного чтения и определяют методику их изучения.

Для умственно отсталых учащихся характерны типичные особенности понимания поэтических произведений: фрагментарность понимания содержания с пропуском основных и второстепенных смысловых частей, конкретность понимания выражений и слов, недостаточное осознание эмоционального характера изучаемого произведения, неумение выделять выразительные средства в тексте, неадекватное определение чувств и переживаний.

Уроки литературного чтения в специальной коррекционной школе 8 вида, где я работаю над поэтическим произведением, способствуют нравственному развитию учащихся, воспитывают их чувства, учат пониманию красоты родной речи. Мы изучаем поэтические произведения различных жанров. Это баллады, отрывки из поэм, сказки, басни и, конечно, стихотворения. Жанрово-тематическое своеобразие стихотворных текстов в значительной мере определяет особенности их понимания. Данные произведения составляют примерно 1/3 от всех произведений, помещенных в книгах для чтения учащихся специальных школ, и различны по своей тематике. Поэтические произведения отличаются от других художественных текстов максимальной образностью отражения окружающей действительности, эмоциональностью, темпо-ритмической организацией стиха, повышенной концентрацией изобразительно-выразительных средств в относительно небольшом по объему тексте.

Учащихся с нарушением интеллекта более привлекают веселые, радостные стихотворения, тема которых связана порой с приятными воспоминаниями или эпизодами из их жизни. Например: «История Власа, лентяя и лоботряса» В. Маяковского, «Петя мечтает» Б. Заходера, «Снежки», «Мальчишка» К. Ваншенкина. С интересом читают учащиеся басни и баллады.

Девочки проявляют интерес к произведениям лирическим, таким как – стихотворение Ваншенкина «Мальчишка», баллада в переводе В. Жуковского «Перчатка» и др. Мальчики с большим интересом читают произведения на военную тематику: «Василий Теркин» А.Т. Твардовского, «Бородино» М.Ю. Лермонтова.

При этом учащиеся специальной коррекционной школы 8 вида лучше осознают эмоциональный тон стихотворений о Родине, о войне, о любви. Это прослеживается при чтении отрывков из стихотворения К. Симонова «Сын артиллериста», отрывков из поэмы В. Твардовского «Василий Теркин».

Затруднения у всех учащихся специальной коррекционной школы на уроках литературного чтения возникают при определении эмоционального характера стихотворений о природе, в которых чувства автора выражены опосредованно, через предметы и явления окружающего мира.

Это лирические стихотворения С. Есенина, Фета, Тютчева и других авторов. Зачастую, негативное отношение умственно-отсталых учащихся к пейзажной лирике, вызвано с недостаточным пониманием смысла и необходимостью заучивания отрывков наизусть. Нарушения познавательной деятельности, ограниченность словарного запаса и недостаточность сведений об окружающем мире затрудняют обоснование собственного отношения к стихотворному произведению умственно отсталых учащихся.

Чтобы исключить страх перед заучиванием у некоторых учащихся, можно предложить им ряд приемов. Например, напечатать на компьютере индивидуально какое-либо четверостишие из изучаемого произведения после его неоднократного чтения и разбора. Или, в конце урока, попросить вставить в изучаемое стихотворение пропущенные слова или фразы.

Например:

*Мимо острова крутого,
Мимо ... большого;*

*Пушки с пристани палят,
Кораблю ... велят.
Пристают к заставе гости.
Князь ... зовет их в гости...*

Анализ поэтического произведения – это содержательная основа для методической работы. Он позволяет учителю для самого себя обозначить тему, выделить главную мысль, настроение и определить средства выразительности, используемые поэтом. Так, в 6 классе при изучении стихотворения Бунина «Листопад» на интерактивной доске показываю пейзажи осеннего леса. Вспоминаем краски осени – лиловые, багряные, пурпурные цвета. Конкретизирую с показом на интерактивной доске цветов осени. Можно показать презентацию на тему осени. Провожу словарную работу над словом терем. Рассказываю, что терема строили в Древней Руси. Жили там князья, цари, бояре. Они (терема) богато украшены резьбой. Вот и осенний лес напоминает поэту терем. Он высок, красив, необыкновенно пахнет дубом, сосной. Очень трудно умственно-отсталому ребенку воспроизводить мысленно образы при чтении и анализе пейзажной лирики. Эта сложность разрешима, когда проводятся различные экскурсии, на которых учащиеся знакомятся с явлениями природы. После проведенной экскурсии можно читать это стихотворение несколько по-другому. Также после экскурсии можно свои впечатления и переживания перенести на альбомный лист, а на уроке литературного чтения дополнить лирическим произведением, описывающим схожее явление природы.

Вот один из приемов работы над пейзажной лирикой.

На доске выведен отрывок из стихотворения «Листопад». Предлагаю произнести выделенные звуки и услышать шуршание осенних листьев. Такой прием способствует лучшему пониманию, а неоднократное чтение запоминанию.

*Такое мертвое молчанье
В лесу и в синей вышине,
Что можно в этой тишине
Раслышать листика шуршанье.*

Учащиеся произносят звуки: ч-ш-ж-ш-ш-ш. В этих звуках шелест листьев.

Или также пример при изучении стихотворения С.А. Есенина «Воробышки» (отрывок):

*ПриЖались у окна.
ОЗябли птаШки малые,
Голодные, уСталые,
И Жмутся поплотней.*

Какие выделенные на доске звуки помогают услышать, как птицы продрогли, их дрожь? (Ж-з-ш-с-ж.) Произнесите вслух звуки, показывающие мерзнущих птиц.

Работаем над сравнениями в стихотворении «Листопад». Лес – терем, елки – вышки, паутина – сеть из серебра. Выразительные средства языка – это тропы, которые вызывают определенную сложность у учащихся коррекционной школы. Трудность заключена в основном в том, что слова употреблены в переносном значении. Но благодаря именно тропам поэтические произведения получают более яркую эмоциональную окраску, музыкальность, выразительность – все, что завораживает читателя. Есть в этом стихотворении и прием олицетворения.

Какова осень в представлении поэта? (Веселая или грустная.)

Как ее назвал поэт?

Кого называют вдовой?

Здесь же проводится работа над интонацией: здесь нет восклицательных интонаций, как будто поэт хочет сохранить тишину осеннего леса. Читать стихотворение надо неторопливо.

На уроках литературного чтения при изучении поэтических произведений учу детей выразительному чтению. Учу детей делать паузы в нужном месте стихотворного произведения.

Там, где запятая – пауза на счет РАЗ.

Там, где тире или двоеточие – пауза на счет РАЗ-ДВА.

Там, где восклицательный и вопросительный знаки – на счет РАЗ-ДВА-ТРИ.

Чтобы лирическое произведение произвело впечатление на учеников, оно должно быть хорошо прочитано. Как правило, стихи читаются в классе либо учителем, либо подготовленным учеником, либо артистом – в аудиозаписи. Обычно прослушивание аудиозаписи оказывает сильное впечатление на

учащихся. Особенно, если аудиозапись с музыкальным сопровождением. Нередко прошу детей послушать, закрыв глаза и позже рассказать, что они представляли. Даже если ученики не все понимают в художественном содержании стихотворения, они почти сразу эмоционально реагируют на его ритм, мелодию. Часто их поражает образность, необычность в выражении переживания. После чтения нужна «минута молчания» – та пауза в уроке, когда ученик еще находится во власти эмоции, когда он внутренне, интуитивно воспринимает тот слой лирического текста, который доступен его непосредственному человеческому и читательскому опыту. И лишь после этого наступает пора анализа.

Поэтические произведения воздействуют на эмоциональную сферу ребенка с ограниченными возможностями здоровья, расширяют его общий и художественный кругозор, служат своеобразной формой эстетического познания действительности, учат ценить красоту образного выражения, звучания ритма и рифмы. Знакомство с образцами русской речи на примере поэтических произведений способствует коррекции и развитию речевой и мыслительной деятельности школьников с ограниченными возможностями здоровья. Не существует какого-то единого пути разбора поэтических произведений: подходы к ним могут быть так же разнообразны, как многообразна сама поэзия. Выбор формы, приема работы больше всего зависит от специфики лирического текста. Одновременно учитель имеет в виду те педагогические задачи, какие ему нужно решить на данном этапе литературного образования и развития школьников.

В специальной (коррекционной) школе изучение басен начинают только с 4-го класса. Аллегоричность басен создает значительные трудности для понимания их смысла умственно отсталыми детьми. Специфика этого жанра предполагает и некоторое своеобразие методической работы. Сложность смысловой и идейной сторон басни требует такой подготовительной работы, в которой должны быть выявлены основные линии поведения персонажей. Так, перед изучением басни «Стрекоза и Муравей» (4-й класс) надо спросить школьников, кто видел стрекозу, чем она занята летом; в процессе беседы подвести детей к употреблению таких слов и словосочетаний, как порхает, садится на листок, ловит и ест мошек, комаров, отдыхает в траве-мураве (объяснить значения этих слов). Устанавливается мнение о стрекозе: веселая, резвая. Такая же беседа проводится и по поводу муравья. Обоих насекомых дети рассматривают либо на картинках, либо в презентации. Учитывая сложность языка басни и не всегда понятный для детей смысл, можно проводить чтение басни по частям с одновременным разбором каждой. Особенно значим этот подход в работе с учащимися младших классов специальной коррекционной школы 8 вида. Поскольку произведение читается по частям, книги у школьников могут быть открыты. После такого разбора учитель прочитывает басню в целом, демонстрируя образец выразительного чтения. В 6-9-м классах басню можно прочитать сразу, но при закрытых книгах, так как школьники должны сконцентрировать внимание на лице учителя и постараться эмоционально правильно воспринять информационный план басни. Несмотря на нравоучительный характер басни, анализу подлежит прежде всего ее конкретное содержание. Последовательность и дробность вопросов при анализе поступков персонажей помогут подвести детей к пониманию основной идеи басни, а через нее и к восприятию морали. Только после такого детального разбора можно задать учащимся вопрос, в ответе на который и будет заключена мораль басни. Работа над моралью басни отчасти совпадает с работой над аллегорией. Аллегория как понятие не раскрывается в коррекционной школе. Но для более глубокого понимания идеи и морали басни уже в 4-м классе объясняется ее подтекст: действия животных на самом деле выражают суть поступков людей. Для конкретизации данного тезиса в процессе разбора басни учитель или сами школьники подбирают аналогичный случай из сегодняшней жизни. Рекомендуются после анализа басни читать текст по ролям, учить наизусть, драматизировать.

Результаты проведенной мною работы на уроках литературного чтения свидетельствуют о возможности преодоления и устранения некоторых трудностей понимания поэтических произведений умственно отсталыми школьниками. Для совершенствования этого процесса необходим продуманный, научно и методически обоснованный комплексный подход к изучению поэтических произведений, включающий определенный подбор форм работы над стихами, баснями, балладами и использование разнообразных лексико-стилистических заданий и упражнений. Эффективными средствами совершенствования методики работы над поэтическими произведениями в специальной (коррекционной) школе для детей с нарушением интеллекта являются разнообразные лексические упражнения, задания на выделение и анализ эмоционально окрашенной лексики, ведение «поэтического словаря», выделение «смысловых ориентировок», оптимальное сочетание видов работы над стихотворным текстом. Выбор предложенных средств для изучения отдельного произведения должен определяться его тематикой. Умственно отсталые школьники находятся на разных уровнях понимания стихотворных произведений, но для значительной их части характерен низкий уровень понимания, представленный неумением устанавливать смысловые связи в

тексте, ориентированностью на второстепенные детали, неадекватным определением эмоционального характера стихотворения, недостаточным интересом к художественным особенностям стихотворного текста, конкретным и ситуативным пониманием образной лексики, необоснованностью отношения к стихам. Этот факт указывает на необходимость специальной целенаправленной работы по изучению поэтических произведений с учетом их жанрово-тематического своеобразия и особенностей понимания таких произведений школьниками с нарушением интеллекта.

Источники:

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. Педвузов – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС. – 2004. – 316 с. – (Коррекционная педагогика).
2. Русецкая М.Н. Нарушение чтения у младших школьников. – Издательство КАРО. – 2007.

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

*Титова Татьяна Евгеньевна,
учитель начальных классов ГБОУ Школа № 94
Выборгского района Санкт-Петербурга*

Основной организационной формой обучения в школе является урок. Урок выполняет функцию обогащения духовно-нравственного, эмоционального и интеллектуального развития ребенка.

Обычно дети младшего школьного возраста с удовольствием идут в школу, так как подразумевается, что им будет интересно, но постепенно школьный процесс становится для многих рутинной, и новизна уже не кажется такой привлекательной.

Понятие «интерес» имеет множество значений.

По мнению Давыдова В.В., «интерес» – это внимание, возбуждаемое чем-нибудь значительным и привлекательным [1, с. 542].

Щукина Г.И. рассматривает «интерес» как качество личности, которое определяет направленность деятельности и поведения индивида.

Но если обобщить все мнения о понятии «интерес», то можно сделать вывод, что интерес – это эмоциональный процесс, который связан с желанием узнать новые факты, глубже разобраться в заинтересованной теме. Также, следует упомянуть, что интерес является положительным процессом, так как без позитивного подхода к делу интерес сложно удовлетворить.

Достижение интереса вызывает у детей не его угасание, а наоборот, вызывает новые интересы.

Интересы людей и непосредственно детей разнообразны: художественные, эстетические, познавательные и т.д.

Познавательный интерес является одним из важнейших интересов в жизни ребенка. Он включает в себя приобретение школьниками знаний, которые со временем только расширяются. В большей степени познавательный интерес направлен на овладение знаниями по школьным предметам, и в результате усиленной подготовки ребенок может выделиться своими знаниями среди своих одноклассников.

Параллельно с развитием интереса идет развитие таких личностных качеств как наблюдательность, стремление к поиску, старательность и самостоятельность. Под влиянием интереса, познание становится полезным и необходимым для развития личности. Интерес к деятельности способен побудить человека к дальнейшей деятельности.

Также познавательный интерес может носить интеллектуальный характер. Например, С. Л. Рубинштейн говорит о том, что интерес – это сосредоточенность мыслей на определенном предмете или действии, вызывающая потребность поближе ознакомиться с этим явлением, глубже в него вникнуть [2, с. 142].

Одним из аспектов познавательного интереса является мотив личности. Мотивация – это процесс стимулирования кого-либо к деятельности, направленной на достижение целей. Мотивация необходима для продуктивного выполнения принятых решений и намеченных работ.

Также в современной психологии выделяют два аспекта мотивации. Один из них – внешняя мотивация. Она проявляется во внешней стимуляции, например – поощрения, отметки, наказания. Но такая мотивация не зависит от личности ребенка.

Еще выделяют внутреннюю мотивацию, которая связана не с внешними факторами, а с содержанием деятельности. В качестве внутренней мотивации используется возможность личностного роста, ощущение нужности, творчества, исполнение мечты. Внутренняя мотивация ребенка – это также рассмотрение своего труда как оплачиваемого хобби.

По нашему мнению, следует использовать оба вида мотивации, главное, чтобы соблюдался баланс между внутренней и внешней мотивациями.

Редко, когда в младшем школьном возрасте интерес может развиваться до потребности, но уже в этом возрасте формируется интерес к учебным предметам, развиваются стремления к познанию и к практическому применению теоретических знаний.

Познавательный интерес, однако, носит избирательный характер. Если взрослый понимает значимость той или иной области изучения, то ребенок не всегда понимает значимость отдельных отраслей деятельности, и задача взрослого объяснить и показать ребенку важность данной области изучения. Ведь нередко, когда познавательный интерес ребенка направлен только на те области знаний, в которых он испытывает нужду и потребность, это может являться значимым для него, а не для человечества в целом.

Познавательный интерес младшего школьника не ограничивается школьными предметами. Если расширить понятие «познавательный интерес», то он предполагает также, например, интерес к истории и культуре родного края, а также других народов и национальностей.

В современной психологии различают несколько видов познавательного интереса. Во-первых, устойчивый и неустойчивый интерес. Устойчивый интерес наиболее сильно определяют важные потребности личности, они становятся существенными для ребенка, а неустойчивые интересы имеют кратковременный характер для личности ребенка и быстро исчезают.

Также выделяют непосредственный и опосредованный интерес. Непосредственный интерес характеризуется интересом именно к процессу познания, труда, творчества, в отличие от опосредованного интереса, который считается интересом к результатам познавательной деятельности.

По уровню действенности различают пассивные и активные интересы. Пассивные интересы чаще всего ограничиваются лишь созерцанием за деятельностью, в то время как активные – это действие.

Помимо всего прочего выделяют интересы по объему – глубокий и поверхностный. Глубокий интерес отличается от поверхностного тем, что ребенок при этом пытается как можно глубже проникнуть в предмет познания, как можно лучше овладеть определенной деятельностью.

Познавательная деятельность не рождается вместе с человеком, он формируется в процессе всей жизни. И учитель должен помочь ребенку воспитать в себе интерес к познанию, так как без побуждения к деятельности ученика, учитель не сможет достичь поставленной им цели на уроке.

Таким образом, можно сделать вывод, что интерес – это глубокий внутренний мотив учения, который вызывает чувство удовольствия и радости познания, он стимулирует волю и внимание, облегчает процесс усвоения материала, препятствует возникновению стресса, повышает работоспособность.

Педагогический закон говорит о том, что, чтобы приобщить ребенка к какой-либо деятельности, для начала надо его заинтересовать, надо сделать так, чтобы ребенок сам хотел это сделать, а учитель выполнял лишь контролирующую функцию. Ведь когда ребенок приходит в школу, у него как таковые отсутствуют мотивы учебной деятельности, для него все ново и неизвестно. И для того, чтобы заинтересовать ребенка, надо связать новое с уже известным ему. Также следует постепенно приобщать ребенка к новым видам деятельности, чтобы он не сразу вникал в процесс, а входил в него плавно.

Вначале восприятие младшего школьника носит произвольный характер. Интерес ребенка привлекает не значимость предмета или явления, а его внешняя характеристика. Например, ребенок быстрее обратит внимание на что-нибудь яркое, выделяющееся на общем фоне, нежели на что-то привычное его глазу. Также ученика проще заинтересовать чем-то, что вызывает в нем чувства и эмоции, так как это вызывает в нем интерес, заинтересованность.

Когда только ученик поступает в школу, ему важно знать и понимать, как и что делать, где он сделал правильно, а где ошибся. И задача учителя объяснять ученику его ошибки так, чтобы ученик был заинтересован самостоятельно находить свои ошибки, чтобы он был заинтересован в понимании причин их появления и предотвращении в последующих случаях.

Также учителю важно распознавать интерес к какой-либо деятельности ученика, будь то история или чтение. Ребенок может проявлять свой интерес открыто, например, говорить об этом, восхищаться, то есть проявлять эмоциональное отношение к понравившейся деятельности. А также ребенок может это проявлять в своей работе. При выполнении какой-либо деятельности он может испытывать наслаждение от самого процесса, он будет кропотливо и усердно работать, а его работы будут отличаться аккурат-

ностью. И учителю важно развить в нем эту заинтересованность, чтобы он начал размышлять о сути явления, особенностях, хотел узнать больше теоретических знаний.

Необходимо различать понятие интереса и занимательности. Желание рассмотреть что-либо на уроке, не вникая в суть, является занимательностью, но если правильно это использовать, то занимательность может легко перерасти в интерес. Например, в ходе проблемного обучения учитель создает ситуацию для проявления творчества, побуждает учащихся думать и самостоятельно находить решения, а не действовать по аналогии. Ребенку интересно добраться до истины, в нем просыпается азарт и дух соперничества, что может активизировать познавательный интерес.

Один из немаловажных факторов при работе в воспитании познавательного интереса у младшего школьника – это отношение самого учителя к деятельности. Если ребенок видит, что учитель не заинтересован в своей работе, что в нем она не вызывает никаких чувств, то ребенок подумает, что раз взрослому это не нравится, то и мне не должно нравиться. Таким образом, учитель своим примером может отпугнуть ученика от интереса в познании какой-либо области изучения, а иногда и самого предмета. Если учитель хочет воспитать в ребенке познавательный интерес к школьным предметам, то ему не стоит проявлять негативное отношение к этим предметам.

В воспитании познавательного интереса у младших школьников можно определить несколько этапов. Изначально познавательный интерес возникает в виде заинтересованности, любопытства. Это неустойчивый вид интереса, так как он не влияет на другие виды деятельности и вызван импульсивным порывом. То есть, если не подкреплять этот интерес, то он также легко может исчезнуть, как и возник.

Следующей ступенью познавательного интереса является любознательность, когда ребенок проявляет интерес разобраться в явлении. Такой ученик на уроке обычно активен, он задает вопросы, вступает в диалог с учителем, отвечает на поставленные вопросы. Но, несмотря на это, любознательность не всегда может распространить интерес на весь предмет. Чаще всего это ограничивается одной темой. Любознательность всегда может перетечь в устойчивый интерес всего предмета, но для этого учителю надо поддерживать ученика и поощрять его в постижении новых знаний. Руководителю образовательной организации надо создавать внутрипредметные и межпредметные связи, показывая, что одно явление вытекает из другого и что все взаимосвязано.

В первые годы обучения особенно сильно заметно, как развивается познавательный интерес, ребенок стремится, как можно больше узнать, увидеть. Если в первые годы обучения ребенку больше интересно, что это такое, то в последующем он уже интересуется, как это происходит и почему. К 3 классу ребенок начинает дифференцировать учебные интересы, и уже становится заметно, какой предмет ему нравится больше, а какой меньше. Но познавательные интересы школьников до сих пор остаются эпизодическими и чаще всего возникают под влиянием урока и начинают угасать с концом урока, либо когда ребенок удовлетворит свой интерес.

Устойчивый познавательный интерес формируется различными способами. Чрезвычайно эффективным и занимательным способом является создание эффекта неожиданности, что вызывает у детей удивление, любопытство, а вместе с ним и интерес. Например, в процессе игры ребенок, выполняя определенные действия, с интересом вникает в процесс урока, пытаясь узнать, что же еще ему предстоит преодолеть на уроке.

Систематичное применение этого и других способов способствует формированию устойчивого познавательного интереса.

Источники:

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Интор, 1996. – 542 с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Т.1 / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, – 1989. – 142 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ (из опыта работы)

*Федотова Лариса Владимировна,
учитель русского языка и литературы
ГБОУ СОШ № 17
Василеостровского района Санкт-Петербурга*

Теоретическая база опыта: разрабатывался на основе теоретических положений Л.С. Выготского, В.А. Сухомлинского, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, психологических исследований Р. Немова, А.К. Марковой, на основе современных образовательных технологий, технологии сотрудничества, на основе метода развития воображения, творческих способностей личности и восприятия искусства А.В. Плешаковой, гуманно-личностных технологий Ш.А. Амонашвили, с использованием элементов технологий разноуровневого обучения.

Сегодня при множестве проблем, общих для преподавания русского языка и литературы в школе, возникает особо важная: как представить учебный материал по предмету так, чтобы он остался в памяти ребенка на долгие годы, а знания перешли в прочные умения и навыки?

Современные преобразования в стране, открытость общества, его быстрая информатизация и динамичность кардинально изменили требования к образованию. Происходящая модернизация школьного образования нацелена на профессионализм, творчество и компетентность учителя.

В связи с введением ФГОС школа стремится формировать целостную систему универсальных способов деятельности учащихся, ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования.

В своей образовательной деятельности я рассматриваю урок не только как деятельность учителя, то есть как форму обучения, но и как деятельность ученика, то есть как форму учения. Быстрое включение школьников в учебную деятельность предполагает лично-ориентированный урок. Из этого следует, что сегодня учитель-информатор должен уступить место учителю-организатору. А это требует разнообразного дидактического обеспечения на уроках.

В своей работе я стараюсь активно внедрять такие новые формы и методы обучения, чтобы на каждом уроку учащийся узнавал что-то новое, обогащая свой словарный запас и приобретая навыки самостоятельной работы.

Методика интегрированных уроков позволяет мне дать не только определенную сумму знаний, но и исключить перегрузку школьников при сохранении творческой активности и познавательного интереса к гуманитарным наукам.

Цель: создать условия для обучения каждого ученика на уровне его возможностей и способностей.

Моя задача как учителя-словесника – повысить интерес к урокам, сделать процесс обучения занимательным, создать у детей активность в усвоении учебного материала.

Не отвергая методические приемы, проверенные временем, ищу способы для улучшения качества преподавания предмета. Опыт показал, что огромная роль в развитии и воспитании ученика принадлежит игре. В процессе игры учащиеся выполняют различные упражнения. Во время игр происходит многократное повторение учебного материала в его различных сочетаниях и формах, что повышает качество знаний (например, на уроках, где используются игровые технологии):

1. «Правописание приставок *пре-при*», «Буквы *з-с* на конце приставок»



Среди множества существующих на сегодняшний день педагогических технологий я применяю в старших классах технологию модульного обучения. Данная технология приучает учащихся к самостоятельной работе. Моя роль на модульном уроке – управление работой учащихся. При такой организации я имею возможность общаться с каждым учеником, помогать слабым и консультировать сильных учеников (например, содержание модуля «Достоевский – кто он?»).

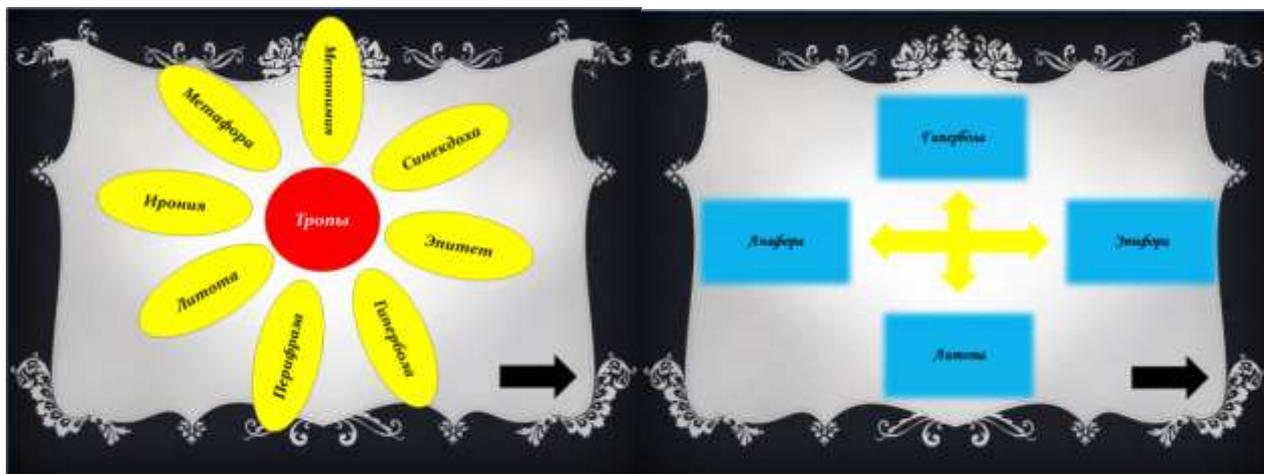
Внедрение технологии проблемного обучения помогает мне на уроках литературы в процессе анализа программных произведений (например, «Три злодейства» по повести Пушкина «Пиковая дама»).

2. Речевые фигуры и тропы как изобразительно-выразительные средства языка

Творческий подход в подготовке к ЕГЭ.

Тест по теме: «Изобразительные средства языка»

- 1) Определите средство выразительности: «Сидит лодырь у ворот, широко разинув рот, и никто не разберёт, где ворота, а где рот».
 1. гипербола
 2. Литота
 3. Перифраза
 4. олицетворение
- 2) Найдите оксюморон:
 1. Лёд неокрепший на речке студёной, словно как тающий сахар лежит.
 2. В ту белую апрельскую ночь Петербург видел Блока последний раз.
 3. Простите, простите, простите меня!
 4. С наглой скромностью смотрит в глаза.
- 3) Определите средство выразительности: «Талия никак не толще бутылочной шейки!»
 1. гипербола
 2. риторический вопрос
 3. Литота
 4. антитеза
- 4) Определите средство выразительности: «Мы, листики осенние, на веточках сидели. Дунул ветер – полетели».
 1. сравнение
 2. олицетворение
 3. антитеза
 4. анафора
- 5) Определите средство выразительности: «Отколе, умная, бредешь ты, голова?» – Лисица, встретится с Ослом, его спросила».
 1. риторический вопрос
 2. ирония
 3. антитеза
 4. градация
- 6) «Простите, простите, простите меня!» – Какой прием здесь использован?
 1. градация
 2. лексический повтор
 3. риторический вопрос
 4. инверсия
- 7) Найдите олицетворение:
 1. Плачут вербы, шепчут тополя.
 2. В сто сорок солнц закат пылал.
 3. Октябрь серебристо-ореховый.
 4. Страна восходящего солнца.
- 8) Определите, в каком отрывке использована перифраза:
 1. Слухи действительно пошли. И самые фантастические.
 2. Что ищет он в стране далекой? Что кинул он в краю родном?
 3. Ученье – свет, а неученье – тьма.
 4. Солнце русской поэзии.



3. Подготовка учащихся к активному сознательному обобщению знаний

Этап I.

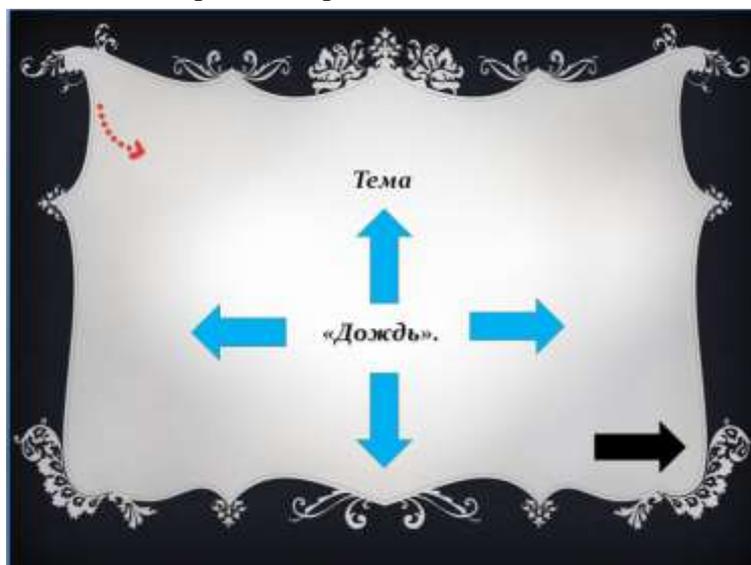
- Какое настроение передаёт музыка?

- А есть ли светлые тона в произведении Короленко?
- О какой дороге идет речь?
- Какими качествами должен быть наделен человек, имеющий сердце?

Этап II. Фронтальная беседа с участием групп учащихся.



Мастерская творческого письма 5 класс



«Когда начинается дождь, мне становится жутко. Он может сопровождаться страшным ураганом, сильной грозой, ослепительной молнией. А этого я очень не люблю...» (Антон Б.)

«Иногда в душе может затаиться неожиданный страх. Особенно когда страшная гроза и сверкающие молнии. Черные тучи закрывают все голубое небо. В такое время особенно жаль мокрых птичек. Так хочется выйти из своего убежища и принести их домой. Мне очень не нравится дождь» (Таня Ч.).

«Оглушительный гром, ослепительная молния.... Так начинается сильный ливень. Пролагают свой извилистый путь грязные ручейки. Идти куда-то сложно: голубоокая непролазная грязь. Черные тучи затмевают теплое солнце, и опускается на землю страшная тьма. Омерзительно жутко. Я ненавижу дождь» (Максим К.).

«С неба падает чистая вода. Раздается такой звук, будто играют ан скрипке. Посмотрев в окно, видишь неприятный свет, и от этого у тебя грустное настроение...» (Диана Р.). «Начался неожиданный дождь. Настроение сразу изменилось. Захотелось выйти на улицу и посмотреть на страшную грозу, услышать оглушительный звук грома, потрогать капли дождя, ласкающие твои руки» (Наташа Т.).

4. Проблематика произведения Распутина «Прощание с Матерой»

Скажите, а какие же проблемы ставит Распутин в повести «Прощание с Матерой»?

- 1) Прежде всего, писатель говорит о проблемах духовных, связанных с совестью, с памятью, с верой. Остро ставит проблему самого существования народа, опасности утраты его самобытности, культуры. Распутин касается и экологических проблем, расширяя это понятие, говоря об экологии души.

А сейчас обратимся к названию произведения, которое по своему содержанию, остроте конфликта, трагическому излому событий можно назвать философской притчей, – «Прощание с Матерой».

В этой повести Распутин идет от автобиографического факта: село Усть-Уда Иркутской области, где он родился, впоследствии попало в зону затопления и исчезло. Автор показывает прощание со своей малой родиной.

Скажите, от чего образовалось слово «прощание»? Заглянем в семантику этого слова.

Прощание – от слова проститься.

Проститься:

- с кем-либо, обменяться приветствиями при расставании;
- покинуть что-нибудь, расстаться.

Глагол «прощаться» выражает оба значения, следовательно, в его семантике присутствует очень важная для понимания мысль – «расстаться с одушевленным лицом». Получается, что прощание произойдет с одушевленным предметом.

Что же такое «Матера»? Заглянем в словарь В.И. Даля: *«Матера – материк, берег у реки, гора, горный, твердая земля, нетронутый пласт поверхности земли нашей, кряж природный, ненасыпной, ненаносной; остров, суша».*

Составьте синонимический ряд к этому слову.

Матера – мать сыра Земля, Родина, Россия, обетованная земля, модель земного рая, сама жизнь, «малая» родина...

Действительно ли, что все эти понятия вместило название острова Матера? Попробуем это доказать содержанием повести.

2) Беседа по содержанию повести «Прощание с Матерой».

На столах лежат вопросы, по которым производится анализ повести «Прощание с Матерой»:

- Какой вы запомнили распутинскую Матеру при чтении, какое впечатление она производит?
- Как вы думаете, почему повесть начинается с весеннего пейзажа?
- Если так богата материнская земля, то почему так «смутно» и «тревожно» на душе её жителей? Что всех беспокоит? В деревне остались только старики и старухи. Какая уготована судьба острову?
- Что значит для жителей острова прощание с Матерой?
- Как автор изображает трагедию Матеры?
- Для кого Матера – «зона затопления», «территория», «хламье»?
- В чем причина этой трагедии? Почему Дарья называет свою деревню «христовенькой»?
- Чем объясняется трепетное отношение автора и его героев к кладбищу? Обратимся к словарю синонимов З.А. Александровой:
- Какой смысл заложен в слове «погост». Какова его этимология?
- Что значит для Дарьи могилы близких ей людей?
- Почему тех, кто спиливает кресты и надгробия, жители называют «иродами», «обсевками», «нехристями»?
- Что такое святотатство?
- Почему сцена прощания Дарьи с родными могилками так важна для писателя? На какие раздумья наталкивает Дарью последнее посещение родных могил?
- К Дарье тянутся люди. Не случаен и выбор имени героини (сильная, побеждающая). Что дает ей силу?
- В чем Дарья видит свою правду?
- Что означает для человека память? Дарья говорит своим землякам: «Памяти никакой не стало, вся изнасилась...». Что она имеет в виду? Согласны ли вы с ней? Почему «изнасилась память»? Почему эту правду не может постигнуть сын Дарьи Павел?
- Что дало основание Дарье говорить о разорении души материнцев?
- Значит, жители острова утратили истинный смысл жизни, «самостоянье» человека?
- Символично описание церкви в начале повести. Как судьба заброшенного храма связана с судьбой Матеры?
- Почему в семье Дарьи распалась связь поколений?
- В чем, по вашему мнению, причина «немоты» многих персонажей повести? Почему Петруха и Богодул утратили свои подлинные имена?

- Раскройте идейно-художественный смысл 11-ой главы (сцена сенокоса).
- Предавая смерти Матеру, что предают люди?
- Что вкладывает Распутин в понятие «дом»? Что значит дом для Дарьи?

Ребята, Валентин Распутин с такой постановкой проблемы в своих произведениях стоял обособленно. После выхода повести «Прощание с Матерой» критик О. Салынский писал: «Трудно понять Распутина, когда он отнюдь не великую широту взглядов своих героев тоже возводит в достоинство. Ведь им трудно увидеть человека в человеке, живущем даже не за тридевять земель, а всего лишь на другом берегу Ангары... А Дарья, хотя у неё есть и дети и внуки, думает только об умерших и считает с неожиданным для героев В. Распутина эгоизмом, что на ней жизнь обрывается... Те, кто принимает переезд на новое место, изображаются как люди по своей натуре пустые, безнравственные... Истины, которые открылись Дарье перед «концом света», достаточно тривиальны и являются не народной мудростью, а её имитацией».

Согласны ли вы с мнением критика? В чем он, по-вашему, прав, а с чем вы готовы поспорить? Дома вы обоснуете свой ответ.

В последнее время в литературе очень часто стали появляться произведения, поднимающие такую злободневную тему, как оставление своих родных мест стариками, жизнь которых неразрывно связана с историей своей малой родины, её прошлым.

3. Итог урока

Таким образом, использование наглядных образовательных технологий способствует воспитанию познавательных интересов и активизации деятельности обучающихся.

Источники:

1. Парфенова Е.Л. Дифференцированное обучение как средство воспитания интереса к урокам русского языка. – «Русский язык в школе», 2005, № 3.
2. Русский язык. Литература. 5-11 классы: технологии проблемного и развивающего обучения / сост. Л.Ф. Стрелкова. – Волгоград: Учитель, 2012.
3. Развитие речи. 5-9 классы: инновационная технология обучения / авт.-сост. О.А. Дюжева. – Волгоград: Учитель, 2013.
4. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. – М.: Просвещение, 1991.
5. Ильницкая И.А. Проблемные ситуации и пути их создания на уроке. – М.: Знание, 1985. – 80 с.
6. Кудрявцев Т.В. Проблемное обучение – истоки, сущность, перспективы. – М.: Знание, 1991.
7. Коротаева Е.В. Интерактивное обучение: организация учебных диалогов // Русский язык в школе, 1999, № 5.
8. Миртов А.В. Сочинение в школе. Уроки коллективного творчества // Литература в школе. 1996. – № 6.
9. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя. – М.: Владос, 2005. – 383 с.

ЛОГИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ РЕБЁНКА (из опыта работы)

*Шаткина Елена Николаевна,
воспитатель ГБДОУ Центр развития ребёнка –
детский сад № 115
Невского района Санкт-Петербурга*

Эффективное развитие интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста – одна из актуальных проблем современности. Дошкольники с развитым интеллектом быстрее запоминают материал, более уверены в своих силах, легче адаптируются в новой обстановке, лучше подготовлены к школе. Особую роль в развитии интеллекта ребенка играет математика, так как результатами обучения математике являются не только знания, но и определенный стиль мышления. В математике заложены огромные возможности для развития мышления детей в процессе их обучения с самого раннего возраста. На сов-

ременном этапе развития дошкольного образования, в соответствии с ФГОС, такая форма работы, как занятие, теряет свою актуальность. Возрастает роль игры. Играя, ребёнок овладевает определёнными качествами личности. Он становится эмоционально отзывчивым, любознательным и активным, решает интеллектуальные и личностные задачи, овладевает универсальными предпосылками учебной деятельности. Моя работа направлена на развитие познавательной активности, логического мышления, стремления к самостоятельному познанию и размышлению, развитию умственных способностей через логико-математические игры.

Для реализации задач определила формы и методы работы с детьми:

1. разработала систему работы с детьми с использованием логико-математических игр;
2. создала соответствующую развивающую среду («Игротека», центр «Математики и конструирования», где расположены развивающие, дидактические игры);
3. разработала перспективное планирование по использованию логико-математических игр;
4. систематизировала работу путем активизации игр и игровых приёмов, вызывающих интерес детей к непосредственно образовательной деятельности;
5. спланировала непосредственно образовательную деятельность с учётом интеграции;
6. составила картотеку логико-математических игр;
7. оформила буклеты с рекомендациями для родителей;
8. провела анкетирование с родителями по использованию развивающих и дидактических игр в развитии детей.

В своей работе опиралась на принципы организации игр:

- отсутствие принуждения;
- поддержка игровой атмосферы, реальные чувства детей;
- взаимосвязь игровой и неигровой деятельности,
- развитие игровой динамики, переход от простейших форм и способов осуществления игровых действий к сложным;
- доступность;
- динамичность.

При этом учитывала:

- дифференцированный подход;
- особенности возраста детей;
- участие родителей в работе по развитию познавательной активности логического мышления дошкольников (конкурсы, развлечения, занятия, праздники);
- индивидуальные интересы детей.

Работу по использованию логико-математических игр, как образовательного средства, проводила в несколько этапов. На первом этапе формировала у детей игровые умения, учила правилам игры, способам взаимодействия (логические упражнения, шуточные задачи математического содержания). На втором этапе работы добивалась, чтобы полученные знания и умения дети могли самостоятельно использовать для решения проблемно – игровых задач.

Я предлагала детям логические игры, задачи и упражнения, с помощью которых уточняла и закрепляла представления детей о числах, об отношениях между ними, о геометрических фигурах, временных и пространственных отношениях. Это такие игры, как «Скажи наоборот», «Назови числа больше этого», «Найди ошибки». В игре «Найди и назови» закрепляли умения быстро находить геометрическую фигуру определенного размера, цвета.

А вот игра «Да или нет?» давала возможность выполнить много разнообразных заданий. Я задавала детям вопросы, на которые можно ответить только «да» или «нет». В игре использовала вопросы – ловушки. Эта игра эффективно развивает у детей умение внимательно выслушивать вопрос, развивает сообразительность, логику мышления, а также умения точно выполнять игровые правила.

Заметила, что из многообразия математических игр, доступными и интересными являются:

- 1) Задачи – шутки.
- 2) Занимательные вопросы.
- 3) Логические концовки.
- 4) Логические игры и упражнения;
- 5) Игры на воссоздание из геометрических фигур образных и сюжетных изображений;
- 6) Использование схем, планов, алгоритмов.
- 7) Загадки.

- 8) Игры – головоломки, задачи на смекалку.
- 9) Ребусы.

В результате у детей совершенствовались не только математические умения и навыки, сформировалось образное мышление, умение воспринимать, но и речь, обогатился словарь.

Следующие игры, которые мной использовались – это игры «Как изменилась фигура?», «Составь фигуру», «Выбери необходимое». Они построены на аналоговой зависимости между парами или группами объектов – геометрических фигур.

Очень часто использовала в логико-математических играх счётные палочки. Головоломки с палочками относятся к нестандартному математическому материалу. В результате их решения, дети, приобретают способность подходить к каждой нестандартной задаче творчески. Сначала просила выложить узор по образцу, по памяти, затем задание усложняла, предлагала переложить у фигуры палочки, так чтобы получилась другая фигура. Усложняла содержание игровых упражнений со счётными палочками. Сначала дети строили простые фигуры (например, построить треугольник со стороной в две палочки), затем давала задачи на построение сложных фигур (составленных из нескольких простых, имеющих или общую вершину, или общую сторону).

В своей работе широко использовала:

- 1) Игры с палочками Кюизенера: «Сложи узор», «Коврик». Дети стали моделировать числа, отношения. Палочки вызывают живой интерес детей, развивают активность и самостоятельность в поиске способов действий с материалом, путей решения мыслительных задач. Очень хорошо на палочках закрепляется состав чисел. В играх «Разноцветные вагончики», «На золотом крыльце сидели...» и др., ребята знакомятся с отношением эквивалентности, элементами комбинаторики, устанавливают соответствие между цветом, длиной и числом. Сами того не замечая, дети выполняют различные арифметические действия.
- 2) Игры на поиск недостающего элемента: «Чего не хватает», «Что пропущено».
- 3) Игры с блоками Дьенеша: «Помоги муравьишкам», «Страна муравия», «Построй дорожку» и др. В играх с логическими блоками Дьенеша объяснила новые правила игры с помощью моделей и схем, которые дети исследуют, изучают, а затем решают логические задачи. При этом они используют приемы замещения, кодирования, моделирование, схематизацию. В подгруппах и в индивидуальной игре применяла такие игры: «Кто где живет?», «Цветник», «Магазин», «Рассели жильцов», «Рассади цветы на клумбы» (2-3 обруча, наборы блоков, кодовые карточки, в том числе, и с отрицанием кода. Есть два множества предметов, каждое множество объединено одним свойством: цвет, размер, толщина, форма. Необходимо выбрать предметы, имеющие свойства обеих множеств).
- 4) Игры-головоломки: «Танграм», «Колумбово яйцо», «Волшебный круг», «Листик» и др. В этих играх, развивала пространственное представление, конструктивное мышление, комбинаторные способности, постепенно усложняя составляемый предмет. С теми детьми, которые не усвоили правила игр, давала возможность рассмотреть образцы, выбрать тот, который понравился больше всего или составить что-то своё.
- 5) Словесно-логические игры и упражнения: «Что объединяет?».
- 6) Упражнения: «Чего не хватает?».
- 7) Планы – схемы движения: «Поросята и серый волк» и другие подобные лабиринты. Игры с блоками: «Построй дорожку», «Необычные фигуры».
- 8) Упражнения на сравнение двух групп фигур, «Четвёртый лишний», «Нелепицы».
- 9) Игры – «Цвет и форма», «Игровой квадрат», «Сложи узор», «Дроби», «Чудо-цветик» (игры на составление целого из частей).
- 10) Также в работе с детьми использовала большое количество коллективных игр как в совместной, так и в самостоятельной деятельности. Это такие игры, как «Домино», «Угадай-ка», «Необычные фигуры».

Чтобы дети могли беспрепятственно играть, с этой целью, работала по обогащению предметно-развивающей среды в группе. Расширила и пополнила уголок занимательной математики. Оформила центр «Математики и конструирования». Организовала его в доступном месте для детей, тем самым обеспечив свободный доступ к находящимся там материалам, и дополняла его по возрасту и по уровням сложности. Детям была предоставлена возможность в свободное время выбрать интересующую их игру, пособие математического содержания и играть индивидуально или совместно с другими детьми. Это игры:

- на освоение умений преобразования (трансфигурация и трансформация): «Игровой квадрат», игры головоломки с использованием счетных палочек.

- на овладение действиями моделирования на плоскости и в объёме, воссоздание целого из частей: «Чудо-соты», «Мозаика», «Головоломка Пифагора», «Сфинкс», «Колумбово яйцо», «Крестики», «Соты», «Монгольская игра», «Соты Кайе», «Геококт».
- на познание зависимости и отношений: «Логические цепочки», «игры и упражнения с логическими блоками Дьенеша, цветными полочками Кюизенера.
- игры для развития логического мышления;
- головоломки;
- лабиринты;
- игры на составление целого из частей;
- игры на передвижение;
- игровые панно;
- шашки, шахматы.

Все они интересны, занимательны. Для стимулирования творческой деятельности использовала магнитные доски, счетные палочки, альбомы для зарисовки придуманных детьми задач, составленных фигур. В течение года по мере усвоения игр детьми, я или разнообразила их виды, или вводила более сложные игры с новыми конструктивными решениями.

Всё чаще во время игр с детьми роль «ведущего» старалась передать ребенку, а сама принимала роль «игрока». Это способствовало решению одной из задач, поставленных мною: развивать умения свободно общаться со взрослыми по поводу игр, обращаться с вопросами и предложениями, в том числе и по поводу игр, упражнений, ситуаций, а также развитию у детей толерантности. Особое внимание уделяла тем детям, которые по результатам диагностики показали низкий уровень знаний, с ними проводила индивидуальную работу с подбором логико-математических игр определенного содержания. Во время игр обращала внимание ребёнка на его успехи, если даже они были незначительными. У одного отмечала быстроту решения задания, у другого старательность. Тем самым, помогая ребёнку поверить в свои силы.

Поддерживала интерес к играм с помощью загадок, стихотворений, сказок, скороговорок. После чтения небольшого яркого, образного текста дети выкладывали силуэты животных и разнообразные предметы. Например: «Хитрая плутовка, рыжая головка, хвост пушистый – краса, а зовут её... (лиса)». Сначала дети испытывали трудности в составлении плоскостных фигур. Но потом научились выкладывать части игры, создавая целую картину игры по замыслу.

Знакомила детей с новыми логико-математическими играми: «Собирай-ка», с лабиринтами для разгадывания которых, требовалось решить практическую задачу, когда дети находили правильное решение, постепенно усложняя задание. Этим самым развивала у детей: настойчивость, умение сосредоточиться, выполнять мыслительные операции, стремление достичь цели. Лабиринты помогали в решении пространственных отношений, в ориентировке по плану.

Для лучшего усвоения полученных математических умений проводила интеграцию образовательного процесса. В ходе поиска способов преобразования геометрических фигур, творческий подход к реализации идеи осваивали в деятельности по аппликации

«Построй домик», «Летим на луну», «Плывет, плывет кораблик». В конструировании, использовала схемы и модели разной степени сложности. Так дети с помощью схем оригами изготавливали животных, транспорт, дома, ракеты. Из строительного материала по схемам создавали различные постройки, объединяя их в одну большую. Использовали постройки для конструктивных и творческих игр.

Полюбился детям ещё один вид занимательного математического материала – это математическая сказка. Народные и авторские сказки, которые дети от многократного чтения знают уже наизусть – это бесценные помощники. В любой из них целая уйма всевозможных математических ситуаций. И усваиваются они как бы сами собой.

Например: сказка «Теремок» – помогла запомнить не только количественный и порядковый счёт (первой пришла к теремку мышка, второй лягушка и т.д.), но и основы арифметики. Дети легко усвоили, как увеличивается количество на единицу. Прискакал зайка, и стало их трое. Прибежала лисица, и стало их четверо и т.д. Занимательный математический материал является хорошим средством воспитания у детей в дошкольном возрасте интереса к математике, к логике, и доказательности рассуждений, желания проявлять умственное напряжение, сосредотачивать внимание на проблеме.

С целью развития логики, в прогулку включала исследовательскую деятельность и логико-математические игры, при выполнении которых надо было поразмыслить, обследовать. Это такие игры, как «Оглянись вокруг» – дети соединяют в разные группы предметы, находящиеся на участке, одинаковое, похожее, то, что отличает одну группу предметов от других. «Кладоискатели» – в этой игре дети поль-

зуются планом местности для того, чтобы найти заранее спрятанный «клад» воспитателем. В игре «Построим крепость» дети развивают творческие, конструктивные способности. Для развития интеллектуальных способностей (она учит классифицировать и обобщать) дети играли в такую игру как «Я знаю пять...».

Ежедневно планировала «Математические минутки». Это развивающие задания, например: «Чего в группе больше – столов или кукол?», «Что находится от тебя справа?», «Разложи по порядку», различные математические турниры, математические паузы, индивидуальная работа.

Воспитанию интереса к логико-математическим играм способствовало осознание детьми своих успехов, навыков и умений. Ребёнок, который составил интересный силуэт, решил задачу – стремится к новым достижениям, к новым открытиям и исследованиям.

Руководство самостоятельной математической деятельностью направляла на поддержание и дальнейшее развитие у детей интереса к занимательным играм. Всю работу организовывала с учетом индивидуальных особенностей детей.

Мое руководство было направлено на постепенное развитие детской самостоятельности, инициативы, творчества. Устраивала разнообразные соревнования, конкурсы на лучшую логическую задачу, лабиринт, фигуру-силуэт.

Активное участие в пополнении уголка занимательной математики принимали родители группы: они оказали помощь в изготовлении таких игр: лабиринты, головоломки, настольно – печатные. Была проделана большая работа с родителями, а именно проведено:

- 1) Анкетирование родителей. Определение позиции родителей о необходимости внедрения инновационной технологии;
- 2) Консультации для родителей: «Использование блоков Дьенеша с целью развития логико-математического представления у детей дошкольного возраста», «Как работать с палочками Кюизенера?» и др.;
- 3) Создание папки-передвижки «Давайте поиграем»

В папку для родителей помещала информацию:

- о значении занимательного материала для развития детей;
- роль занимательного материала в подготовке детей к школе;
- руководство играми занимательного характера.

Тем самым формировалось творчество родителей, изобретательность, активность в создании условий для полноценного познавательного и личностного развития детей.

Изучение практики и результатов диагностики по теме «Развитие умственных способностей детей дошкольного возраста посредством логико-математических игр» подтвердило эффективность проведенной работы, а именно:

- активизируются освоенные математические знания и умения посредством игры;
- лучше усваивается программный материал;
- правильно выполняются сложные задачи;
- формируются личностные качества ребенка;
- развиваются умственные способности детей;
- появляется стремление получить лучший результат в игре;
- дети больше добывают самостоятельно знания и применяют их в деятельности.

Таким образом, педагогические возможности логических игр очень велики. Логико-математические игры способствуют развитию памяти, мышления, внимания, воображения у детей, оказывая огромное влияние на умственное развитие ребенка. Все это позволит ребенку успешнее учиться в школе.