

СОВРЕМЕННОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ

**Сборник материалов Всероссийской
научно-практической конференции
(с международным участием)**

18–19 ноября 2022г.

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Иркутский государственный университет»
Педагогический институт
Отделение педагогического, социального и специального образования
Кафедра психологии и педагогики дошкольного образования

СОВРЕМЕННОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ

*Сборник материалов Всероссийской
научно-практической конференции
(с международным участием)
18-19 ноября 2022г.*

Иркутск
2022

УДК 373.2/.3(063)
ББК 74л0
С56

Печатается по решению Оргкомитета Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) «Современное дошкольное образование: качество образования и актуальные проблемы управления»

С56 Современное дошкольное образование: качество образования и актуальные проблемы управления: [Электронный ресурс] материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) (г. Иркутск, 18-19 ноября 2022г.) / отв. ред. О.В. Удова. – Электрон. текст. дан (12,5 Мб). – Иркутск: Аспринт, 2022. – 661 с. – 1 электрон. Опт. диск (CD-R) – Систем. требования: PC, Intel 1ГГц, 512 Мб RAM, 12,5 Мб свобод. диск. пространства; CD-привод; ОС Windows XP и выше, ПО для чтения pdf-файлов. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-6049164-2-1

Сборник содержит материалы Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции с международным участием «Современное дошкольное образование: качество образования и актуальные проблемы управления», в которых отображены проблемы, связанные с современными технологиями реализации основных целей дошкольного образования, профессиональной компетентностью педагога в соответствии с образовательным и профессиональным стандартами.

Обсуждаемые вопросы отражают проблемы дошкольного образования в России и за рубежом, особенности преемственности дошкольного и начального образования, профессиональной компетентности специалистов по дошкольному образованию, управлению качеством дошкольного образования, проектированию образовательной среды ДОО, взаимодействия с семьями воспитанников по реализации основной образовательной программы дошкольного образования в контексте стратегий развития в современных условиях.

Материалы сборника предназначены для преподавателей и студентов высших учебных заведений, педагогов и руководителей дошкольных образовательных организаций.

*Ответственность за содержание материалов и авторское право
несут авторы статей.*

ISBN 978-5-6049164-2-1

УДК 373.2/.3(063)
ББК 74л0

© ФГБОУ ВО «ИГУ», 2022

ВВЕДЕНИЕ

Состоявшаяся 18-19 ноября 2022 года Всероссийская научно-практическая конференция (с международным участием) «Современное дошкольное образование: качество образования и актуальные проблемы управления», явилась последовательным продолжением исследовательской работы кафедры психологии и педагогики дошкольного образования педагогического института ФГБОУ ВО «ИГУ» по проблеме апробации вариативных моделей развивающей экспертизы качества дошкольного образования.

Цель конференции заключалась в обобщении, представлении и распространении научно-практического опыта в системе дошкольного образования, научно-методической и психолого-педагогической поддержки проектирования эффективных моделей управления качеством дошкольного образования.

В настоящее время термин «качество дошкольного образования» весьма устоялся и интерпретируется чаще всего, как отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

Возникает насущная необходимость в повышении уровня психолого-педагогической подготовки всех работников сферы образования (воспитателей, администраторов образовательных организаций и органов управления дошкольным образованием российских регионов) в условиях поиска новых подходов к экспертизе и управлению качеством дошкольного образования.

Проблематика научных докладов, представленных и обсужденных в рамках работы конференции, затрагивала комплекс психологических, социально-педагогических и педагогических исследований: управление персоналом в сфере образования: социальный, психологический контекст; особенности муниципального управления в сфере дошкольного образования; профессиональная компетентность педагога в реализации инновационных проектов в области управления качеством образования; движение WorldSkillsRussia как фактор развития инновационной деятельности педагога дошкольного образования; применение педагогических технологий развития личности дошкольника как условие качественного дошкольного образования; вариативные модели развивающего оценивания качества дошкольного образования: многоаспектность содержания; пространство детской реализации как индикатор качества дошкольного образования; индивидуализация образовательного процесса в ДОО: стратегии, тактики; современные аспекты педагогики раннего возраста: проектирование вариативных форм воспитания и развития, оценка эффективности образовательной деятельности с детьми; роль родительской общественности в развитии технологий управления качеством дошкольного образования; регионализация дошкольного образования: традиции, инновации; проектирование и планирование образовательной деятельности в ДОО: проблемы, пути решения; проблемы непрерывной подготовки педагогических кадров для системы совре-

менного дошкольного образования; оценка качества образования: от проектирования к практике.

В целом, данный сборник не только обозначил контуры новых подходов к моделированию практик управления качеством дошкольного образования, но и поставил целый ряд актуальных вопросов. Как развитие профессиональной компетентности педагога в области гуманитарной экспертизы качества образования может изменить и меняет качество образовательной среды для детей дошкольного возраста? Как психолого-педагогическая, методическая поддержка развития профессиональных компетенций педагогов в области управления может генерировать изменения в дошкольном образовательном пространстве?

В качестве содержательной перспективы обсуждения проблем управления качеством в дошкольном образовании, на наш взгляд, может быть предложено преодоление нормоцентрического подхода, когда оценка

Ресурсов качества в дошкольном учреждении становятся самодостаточными, замыкают на себе и не носит развивающего характера. Это может рассматриваться не только как ограниченность данного подхода, но и как своеобразная «точка роста», потенциальная возможность, позволяющая в дальнейшем сместить акценты с собственно педагогической экспертизы на ситуации современной методической работы в дошкольной образовательной организации.

Особо хотелось бы подчеркнуть, что ответственность за добросовестность и отсутствие плагиата в статьях находится на авторах публикаций, а не на редакционной коллегии. В случае обнаружения недостатков в сборнике конференции, просим сообщить об этом по адресу: dpip.lida@ya.ru

Оргкомитет конференции
Зайцева О. Ю., Удова О. В.

Организационный комитет конференции надеется, что поставленные на данной научно-практической конференции вопросы не останутся на периферии педагогического внимания специалистов дошкольного образования.

РАЗДЕЛ 1. Управление персоналом в сфере образования: социальный, психологический контекст

УДК 373.21

ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ

Войцеховская О. Г.,
заведующий

Муравьева И. С.,

старший воспитатель

МБДОУ детский сад № 14 «Колобок»,

г. Усть-Илимск

Аннотация. Статья посвящена вопросам тьюторского сопровождения педагогов в ДОО. Представлены инструменты тьюторского сопровождения, описана поэтапность в работе.

Ключевые слова: тьюторское сопровождение, субъект, индивидуальный образовательный маршрут педагога, карта личностного роста.

*Главное в этом мире не то, где мы стоим,
а то, в каком направлении движемся.*

О. Холмс

В быстро меняющихся социокультурных условиях саморазвитие является одной из ключевых компетенций, так как только активно развивающийся специалист может реагировать на вызовы времени и новые требования профессиональной среды.

Для педагога становится актуальным непрерывное образование, поиск своего пути профессионального развития, развития таких компетенций как «soft skills»: креативность, критическое мышление, коммуникация, умение работать в команде.

Однако далеко не все педагоги могут самостоятельно верно выбрать нужные векторы саморазвития, часто концентрируясь на какой-то определенной области. В связи возникает необходимость в сопровождении педагогов.

В нашем дошкольном учреждении мы пошли по тьюторскому варианту сопровождения педагога в процессе его профессионального самосовершенствования. Именно такое сопровождение основано на принятии педагога, интересе к его возможностям, образовательным потребностям и желании собственных профессиональных изменений. По мнению Шрамко Н. В., в ситуации тьюторского сопровождения тьюторант самостоятельно разрабатывает приемлемые для себя способы деятельности, которые затем обсуждает с тьютором [3, с. 38].

В сопровождении мы определили несколько направлений: организация профессиональной коммуникации, психолого-педагогическая мотивация, психологическая и методическая поддержка.

Работу выстроили поэтапно:

1 этап. Прогностический: выявление сильных сторон и точек роста педагогов, определение целей взаимодействия, выстраивание индивидуального образовательного маршрута.

Для выстраивания деятельности на данном этапе использовали инструменты тьюторского сопровождения: матрица «Карта личностного роста», анкета по выявлению запросов и имеющихся ресурсов педагога. С помощью матрицы «Карта личностного роста» педагоги смогли определить профессиональные затруднения. С учётом реальных дефицитов каждого педагога установили его собственные цели и шаги по их достижению, выстроили персональную программу профессионального роста.

Наряду с индивидуальными запросами выявили «проблемное поле» профессиональных затруднений педагогического коллектива. Таким образом, определился групповой запрос по определенным темам: современные образовательные методики, технологии, организации игровой деятельности с воспитанниками. Для реализации группового запроса спланировали серию методических мероприятий, объединили педагогов в фокус-группы по интересам.

2 этап. Практический: насыщение информационной образовательной среды, организация встреч в интерактивных формах, индивидуальные встречи, постоянная рефлексия (осознание своих возможностей, интересов), создание ситуации успеха.

На данном этапе, исходя из запросов педагогов, разработали информационную ресурсную карту с федеральными и региональными педагогическими сообществами, муниципальными инновационными площадок, где педагоги учреждения имеют возможность реализовать свой запрос.

Вместе с этим, в учреждении на онлайн-доске Padlet создали виртуальный методический кабинет, который является многоаспектной информационно-образовательной средой, ориентированной на побуждение педагогов к самостоятельной познавательной деятельности. В нем регулярно размещаются материалы, направленные на поддержку и повышение профессиональной компетентности педагогов.

Для сопровождения групповых запросов педагогов, организовали в активном формате цикл методических мероприятий, направленных на развитие основных компетенций, рефлексивных навыков, реализацию современных методик и технологий и др.

Мероприятия в таком формате позволяют каждому педагогу быть «субъектом» дискуссий, диалогов, игровых ролей, а также способствуют мотивации к осознанной деятельности, повышению активности, инициативности педагогов и обеспечивали постоянную обратную связь.

Для развития личности педагога, возможности ощутить радость достижения успеха, осознание своих способностей, веры в собственные силы создаем условия для демонстрации их мастер-классов, практикумов, видеороликов практических проб, на различных уровнях.

3 этап. Аналитический: самоанализ реализации выстроенного маршрута, проектирование следующего шага педагогом, анализ активности педагогов.

На данном этапе происходит рефлексивная встреча, на которой с помощью определенных инструментов (беседа, «рефлексивный лист»), осуществляется самоанализ своего маршрута каждым педагогом.

По мнению Т. М. Ковалевой, аналитический (рефлексивный) этап направлен на рефлексии тьюторантом с помощью тьютора своего пройденного пути, достигнутых на данном этапе результатов [1, с. 32].

В результате проводимой работы отмечается повышение уровня рефлексивной культуры педагогов, их мотивации и активности к внедрению инновационных процессов.

Список литературы:

1. Ковалева Т. М. Основы тьюторского сопровождения в общем образовании: лекции 1–4. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 56 с.

2. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». М. – Тверь: «СФК-офис», 2012. – 124 с.

3. Шрамко Н. В. Основы тьюторства: курс лекций: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2018. – 112 с.

УДК 37.087

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В СООТВЕТСТВИИ С ПРОФСТАНДАРТОМ

Денисенко Е. В.,
заведующий,
Мелехова А. В.,
старший воспитатель,
Данилова О. С.,
педагог-психолог
МБДОУ «ДСОВ №105»,
г. Братск

Аннотация. Статья посвящена вопросам принятия управленческих решений по организации методического сопровождения педагогов в развитии профессиональных компетенций. Представленная программа дает возможность старшему воспитателю, педагогу-психологу организовать системную работу с педагогическим коллективом по планированию образовательной работы с детьми с учетом их индивидуальных особенностей.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, педагогические наблюдения, индивидуализация.

Понятие компетентности педагога на современном этапе понимается как ценностное смысловое отношение к целям и результатам педагогической деятельности. Профессиональная компетентность – это многофакторное явление, включающее в себя систему теоретических знаний педагога и способов их применения в конкретных педагогических ситуациях. От того на сколько педагог совершенствует свои профессиональные компетенции зависит качество реализации Основной образовательной программы дошкольного образования в детском саду.

В процессе реализации программы педагогу крайне важно вовремя и безошибочно определить, кому из детей необходима дополнительная поддержка и помощь в случае, если уровень их развития в определенных областях пока не соответствует их возрасту. А кому наоборот, необходимо создать условия с учетом сильных сторон ребенка, другими словами с учетом его «зоны ближайшего развития». Поэтому в практике работы дошкольного учреждения в 2021-2022 году было уделено внимание развитию таких профессиональных компетенции педагога (п. 4.5. профстандарта) как:

- Уметь планировать, реализовывать и анализировать образовательную работу с детьми раннего и дошкольного возраста в соответствии с ФГОС дошкольного образования.

- Уметь планировать и корректировать образовательные задачи (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга, с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка.

Согласно п. 3.2.3 ФГОС ДО: «При реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования)».

Эффективная организация программы и образовательной среды основывается на наблюдении за детьми и интерпретации данных полученных в результате этого наблюдения. Систематическое наблюдение позволяет педагогу больше узнать о детях своей группы и организовать программу и обучение с учетом их потребностей и способностей.

Таким образом, педагогическое наблюдение становится для педагога одним из самых полезных инструментов, закрепленных в требованиях ФГОС ДО. При этом простое, казалось бы, действие на практике большинство педагогов приводит в замешательство.

Как помочь педагогу организовать систематическое наблюдение за детьми своей группе, какие инструменты подобрать, как с ними работать? Для решения этих вопросов очень важно организовать грамотно методическое сопровождение. Работа должна строиться в тесном взаимодействии следующих специалистов: заведующий, старший воспитатель, педагог-психолог. Также можно привлекать педагогов с высшей категорией.

В начале работы было проведено обследование педагогов по выявлению у них профессиональных компетенций по первоначальным диагностическим знаниям и умениям.

По результатам анкетирования «Что мы знаем о педагогическом наблюдении», выявились следующие результаты:

47% педагогов – сформированы представления о педагогическом наблюдении (знают, для чего проводится педагогическое наблюдение, могут выбрать направление для педагогического наблюдения, четко знают, кем и за кем ведется наблюдение, о необходимости вести документацию на каждого ребенка),

53 % педагогов – имеют недостаточный уровень сформированных представлений о педагогическом наблюдении. Были выявлены трудности в анализе записей процесса наблюдения за детьми.

Так возникла идея разработки *«Программы корпоративного обучения педагогов «Наблюдаем и развиваем»»*.

В программе представлена система работы с педагогами, которая помогает педагогам не только развивать профессиональные компетенции, но и эффективно организовать процесс в своей группе с учетом главного принципа ФГОС и образовательных ориентиров программы «Вдохновения».

Наша программа корпоративного обучения «Наблюдаем и развиваем» рассчитана на два года практической работы с педагогами. Мероприятия по программе мы проводим не реже 1 раза в 2-3 недели. Режим работы с педагогами по программе гибкий, все зависит от степени усвоения материала педагогами. Общее количество часов – 26, из них на теорию – 6 часов и практику – 20 часов.

Цель программы: повышение профессиональных компетенций по формированию у педагогов навыков проведения педагогических наблюдений за детьми своей группы.

Задачи:

- способствовать формированию у педагогов представлений о методике организации и осуществления наблюдений за детьми в целях уточнения (определения) их реальных достижений (сильных сторон), особенностей и перспектив развития, интересов, образовательных потребностей и возможностей;
- совершенствовать навыки педагогов в проведении самоанализа, самооценки, рефлексии своей педагогической работы;
- развивать навыки планирования образовательного процесса, используя результаты педагогического наблюдения.

Главное на что мы обращаем внимание в организации обучения педагогов – это то, что Педагогическая оценка индивидуального развития ребенка направлена, прежде всего, на определение наличия условий для развития ребенка в соответствии с его возрастными особенностями, возможностями и индивидуальными склонностями. Она не призвана выявлять особенности в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонений в поведении детей.

Программа включает 4 блока:

1 Блок «Педагогическое наблюдение – это метод педагогической диагностики». Главное направление работы в этом блоке – это выявить представления

о методике ведения педагогических наблюдений. Составление маршрутных листов для развития диагностической компетенции педагогов.

2 Блок «Наблюдаем и фиксируем результаты». Главное в этом блоке работать над развитием профессиональных компетенций педагогов в умении наблюдать и фиксировать результаты.

3 Блок «Учимся прогнозировать перспективы развития детей на основе анализа результатов обследования». В этом блоке мы делаем акцент на такой момент, чтобы педагоги не просто фиксировали наблюдения, а развивали профессиональные компетенции по пониманию и интерпретации наблюдений.

4 Блок «От теории к практике». Главное направление в этом блоке – это закрепление и отработка на практике работы с детьми полученных знаний и развитие своих компетенций. А также организация и проведения педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы своей группы и планирование образовательной работы с детьми.

Работа по программе основана на системно-деятельностном подходе. Педагогам не просто даются готовые знания, а они их получают в интерактивном общении через активные методы и вариативные формы организации работы.

В рамках Программы был проведен *цикл обучающих мероприятий на тему «Наблюдение – один из самых полезных инструментов педагога, закреплённый в требованиях ФГОС ДО»*.

В форме интеллектуальной игры проведено мероприятие «Путевые заметки педагога», где главной задачей было подвести участников к пониманию сущности и значимости ведения педагогических наблюдений.

В форме педагогической мастерской реализовано мероприятие «Методика ведения педагогических наблюдений», которое способствовало формированию умения интерпретировать факты, делать прогнозы о развитии ребенка, согласовывать стратегию (педагогические действия), направленные на развитие ребенка. Педагоги знакомились с вариантами оформления записей наблюдений.

На семинаре-практикуме «Учимся фиксировать записи наблюдений» воспитатели практиковались в ведении записей наблюдений, пользуясь разработанными памятками, соблюдая требования к маркировке (дата, имя ребенка, имя наблюдателя, краткий конспект происходящего) и содержанию (запись прямой речи, отсутствие оценочных суждений и выводов, корректность записей). Обсуждали с участниками, какими еще могут быть формы сбора свидетельств, по которым можно судить о ситуации в развитии ребенка, какими могут быть наблюдения по длительности. Определялись в формах и длительности сбора данных.

В интерактивной лаборатории «Маршрут в будущее» осуществлялось планирование образовательного процесса в зависимости от результатов наблюдений.

В рамках деловой игры «Счастливая дорога от детского сада до домашнего порога» учились прогнозировать перспективы развития детей на основе анализа результатов обследования.

За время реализации нашей программы особый интерес у педагогов вызва-

ли мероприятия 4 блока «От теории к практике» в форме образовательного интерактива, где педагоги учились заполнять карты развития на каждого ребенка, знакомились с технологией «Портфолио», совершенствовали свои умения наблюдать в практической деятельности.

Реализация серии мероприятий в рамках программы помогло педагогам повысить свои профессиональные компетенции в вопросах грамотного ведения педагогического наблюдения, в построении педагогического процесса в своей группе и планировании образовательной работы с детьми. А также позволит педагогу беречь свое время и при этом максимально эффективно поддерживать ребенка в его развитии.

В соответствии с требованиями ФГОС ДО педагогическое наблюдение стало основной формой получения свидетельств развития ребенка. А результаты наблюдения теперь учитываются при планировании целей и задач развития, выборе стратегии работы с детьми.

Результаты повторного диагностического обследования педагогов показали следующие результаты.

Определились две группы педагогов.

1 группа (97% педагогов) – сформированы представления о педагогическом наблюдении и отработан навык ведения наблюдения (знают для чего проводится педагогическое наблюдение, могут выбрать направление для педагогического наблюдения, четко знают, как проводить, и кто должен вести наблюдение, кем и за кем ведется наблюдение, почему необходимо вести записи, о необходимости вести документацию на каждого ребенка).

2 группа (3% педагогов) – сформированы представления о педагогическом наблюдении, испытывают трудности в согласовании стратегии (педагогические действия), направленные на развитие ребенка.

В ходе реализации программы у нас:

- систематизирован методический материал,
- подобран диагностический инструментарий по оценке профессиональных компетенций педагогов,
- разработаны карты наблюдения за развитием профессиональных компетенций самооценки, самоанализа педагогами своей работы,
- составлены кейсы по формированию у педагогов навыков проведения педагогических наблюдений за детьми своей группы,
- внесены изменения в локальные акты МБДОУ «ДСОВ № 105».

Список литературы:

1. Бережкова О. В. Проблема стандартизации профессиональной деятельности педагога дошкольной организации // Управление №9, ТЦ «Сфера», 2013.
2. Карелина Е.В. Формирование коммуникативной компетентности воспитателей // Управление №5, ТЦ «Сфера», 2014.
3. Карелина Е.В. Формирование коммуникативной компетентности воспитателей // Управление №5, ТЦ «Сфера», 2014.
4. Коглин, У. Наблюдение за развитием детей от 48 до 72 месяцев и прото-

копирование результатов: учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / У. Коглин, Ф. Петерман, У. Петерман; под ред. С.Н. Бондаревой. – М.: Издательство «Национальное образование», 2016. – 104 с.

5. Михайлова-Свирская, Л. В. Педагогические наблюдения в детском саду: учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / Л. В. Михайлова-Свирская. – М.: Издательство «Национальное образование», 2017. – 128 с.

6. Фадеева Е. И. Эмоциональная компетентность – условие сохранения психологического здоровья педагогов // Управление №5, ТЦ «Сфера», 2014.

7. Федорова Л. И. Требования ФГОС дошкольного образования к обеспечению равных возможностей для развития каждого ребенка. – М.: Педуниверситет «Первое сентября», 2014.

8. Федеральный закон от 29.12.2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Мозаика-Синтез, 2013.

УДК 37.088

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ КОМАНДЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ПОСРЕДСТВОМ АНДРАГОГИЧЕСКИХ МЕТОДОВ

Маркова Т. Г.,
заведующий

Вострикова Ю. С.,
заместитель заведующего,
МБДОУ г. Иркутска детский сад №174

Аннотация. Статья посвящается опыту применения андрагогических методов обучения для повышения эффективности командообразования в педагогическом коллективе, в результате исследования выявляется положительная результативность метода.

Ключевые слова: педагог, интеллектуальная команда, эффективность, андрагогика.

В современных условиях одним из главных ресурсов качественного образования, на любом этапе, является коллектив специалистов. Возрастает роль личностей, осуществляющих процесс образования. От их квалификации, деловой активности, умения взаимодействовать между собой и достигать социально значимого результата, зависит перспектива развития образовательного учреждения.

Одним из наиболее востребованных личных качеств, наряду с профессионализмом, является способность специалиста действовать в команде. В образовательном учреждении формируется интеллектуальная команда. Это мно-

гофункциональная обучающаяся команда, состоящая из небольшой группы людей, взаимодополняющих и взаимозаменяющих друг друга в ходе достижения поставленных целей [4].

Одной из основных проблем развития педагогического коллектива ДОУ является неразработанность методов формирования командного взаимодействия специалистов. Традиционные методы, используемые в ДОУ, чаще всего предполагают проведение педсоветов, методических объединений, совещаний рабочих групп, планерки и пр., что для создания командного взаимодействия педагогов на наш взгляд является недостаточным. Нам представляется, что андрагогические методы, ориентированные на активизацию межличностных ресурсов взрослого человека [3], в нашем случае – педагога, могут быть более эффективными для формирования команды в ДОУ. Основная идея процесса командообразования андрагогическими методами нами видится в превращении члена команды из объекта обучения в активного участника этого процесса [2]. Мы считаем, что это помогает сформировать позитивное, конструктивное отношение к обучению, высокую заинтересованность в его результатах, включенность во все мероприятия, связанные с обучением. Данные позиции, безусловно, повлияют на повышение эффективности процесса командообразования.

Процесс командообразования посредством андрагогических методов, обуславливает необходимость ориентироваться на потребности, личный опыт и уровень актуального развития личности каждого педагога, т.е. определяет индивидуальную траекторию непрерывного самообразования специалиста [1].

Целью нашей работы явилось выявление и обоснование целесообразности применения андрагогических методов обучения для повышения эффективности процесса командообразования в педагогическом коллективе. Исследование проводилось на базе МБДОУ №174 г. Иркутска в течение двух лет (2020-2022 гг.). В нем приняли участие 16 педагогов вышеуказанного ДОУ.

Для оценки уровня сформированности команды применялись: опросник Кеттелла 16-РФ, опросник Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой (мониторинг эффективности деятельности команды), социометрия, включенное наблюдение и интервью. Кратко проанализируем полученные результаты.

Социометрические данные свидетельствуют о том, что у большинства членов коллектива существуют трудности установления взаимоотношений, половине коллектива отдается наименьшее предпочтение в общении, что явно не способствует эффективной работе в команде (54,16% педагогов имеют статус «оттесненные», а 20,83% – «изолированные»). Мы сопоставили результаты социометрии с личностными особенностями педагогов, полученными по опроснику Кэттелла. Корреляционный анализ показал, что у членов стихийно сложившейся команды низкий уровень коммуникативной компетентности и толерантности (факторы «Q2», «Q4», «I» связаны с результатами социометрии ($r=0,45-0,59$)).

Эффективность команды определялась на основании трех показателей: эффективность межличностного взаимодействия, согласованность действий в

работе на общий результат, результативность и продуктивность деятельности. Полученные результаты свидетельствуют о том, что большинство педагогов имеют низкий (79,16% испытуемых) и средний уровни (20,83% педагогов) при оценке эффективности их командной деятельности (по всем трем критериям).

После сопоставления выполненных методик нами были выделены уровни сформированности интеллектуальной команды. Таких уровней выделено три: низкий, средний, высокий. Анализ результата констатирующего эксперимента показал, что в МБДОУ № 174 низкий уровень сформированности интеллектуальной команды. У членов данной команды недостаточно развиты способности необходимые для эффективного взаимодействия в команде: они не умеют избегать конфликтных ситуаций, грамотно и конструктивно разрешать конфликты, им сложно самостоятельно спланировать свою деятельность (плохо представляют свой «круг работ»), низкая работоспособность и активность, игнорируют принятые командой ценности, могут действовать только в стандартных ситуациях, изменения вызывают тревогу.

Для формирования интеллектуальной команды в педагогическом коллективе посредством андрагогических методов нами был проведен цикл тренингов, которые осуществлялись методом «погружения» (интенсивная работа за короткий промежуток времени) в течение двух недель.

Вся программа была разделена на три этапа. Первый – установочно-ознакомительный – был направлен на формирование теоретических и практических знаний о командном взаимодействии и сплочении команды. Второй этап включал практику командного взаимодействия для решения профессиональных задач. Целью данного этапа явилось формирование практических навыков взаимодействия при решении профессиональной задачи. Третий этап – итоговый, который был направлен на профессиональную рефлекссию возможностей взаимодействия в реальной деятельности.

Контрольный эксперимент осуществлялся по тем же методикам, что и были использованы на предварительной диагностике. Обнаружилась положительная динамика. Улучшился социометрический статус членов команды (45,83% педагогов имеют статус «предпочитаемых», 41,66% испытуемых – «Оттесненные», «изолированные» не выявлены). По тесту Кэттелла испытуемых с ярко выраженными чертами личности стало недостоверно меньше. Тем не менее, наблюдения показывают значительное улучшение взаимоотношений в группе. Мониторинг эффективности командной деятельности показал повышение результатов, по всем трем показателям фиксировался преимущественно средний уровень, характеризующийся тем, что члены команды стараются действовать согласованно, часто открыто обсуждают между собой стратегии, сценарии действий, согласуют друг с другом общие действия во время групповых обсуждений.

По трем выделенным показателям обнаружены достоверные различия между результатами диагностики, полученными до и после формирующего эксперимента ($p=0,01$), и ($p=0,07$). Это может свидетельствовать о том, что методы андрагогики достаточно эффективно применять для формирования интел-

лектуальной команды в ДОУ.

Сопоставив результаты констатирующего и контрольного экспериментов мы обнаружили, что уровень сформированности интеллектуальной команды в МБДОУ №174 изменился с низкого на средний. Это свидетельствует о том, что взаимоотношения в команде довольно открытые, конструктивные, наблюдаются только мелкие ситуативные конфликты, члены команды стараются следовать общекомандным ценностям, действовать согласованно. Распределение ролей в команде часто осуществляется адекватно возможностям каждого и общей задаче. В большинстве случаев достижение результата – это следствие согласованных действий всех членов команды. Команда довольно качественно справляется с заданием, но остаются кое-какие замечания. Период адаптации к изменившейся ситуации непродолжителен.

Таким образом, нами доказано, что методы андрагогики достаточно эффективно применять для формирования интеллектуальной команды в ДОУ. Андрагогические методы способствуют успешному взаимодействию педагогов, так как опираются на внутриличностные ресурсы личности, а не диктуются внешними условиями.

Список литературы:

1. Братченко С. Л. Экспертиза в образовании взрослых – андрагогическая и гуманитарная // Андрагогика: Материалы к глоссарию. Выпуск первый. – СПб., 2004. – 100 с.
2. Лонструп Б. Учим взрослых с любовью. - М., 2000. – 132 с.
3. Социализация взрослых: учебное пособие. – СПб., 2002. – 272 с.
4. Теория и практика командообразования. Современная технология создания команд. – СПб., 2004. – 304 с.

УДК 159.923

ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ

Подпругина В. В.,

кандидат психологических наук,

доцент кафедры психологии и педагогической антропологии

ФГБОУ ВО Московский Государственный Лингвистический Университет,

г. Москва

Костевич Н. А.,

воспитатель,

МБДОУ детский сад «Сказка», г. Иркутск

Аннотация. Поднимаются вопросы профессиональной деятельности воспитателя, а именно роль личностных характеристик и следствия стилей руководства руководителя ДОУ в продуктивности деятельности и гармониза-

ции психологической среды. Анализируются пластичность, внимание, творчество, организованность как важные составляющие и рассматриваются последствия их несоответствия профессиональной деятельности воспитателя.

Ключевые слова: пластичность, внимание, творчество, стили руководства, мир детства

Несмотря на то, что существует знание о стилях руководства [2], стилях родительского воспитания [8], педагогических стилях [6], вопросы управления персоналом в сфере дошкольного образования остаются открытыми. Доказано, что грамотное, целенаправленное управление способствует повышению не только продуктивности профессиональной педагогической деятельности, но и гармонизации психологической атмосферы, что является необходимым условием для развития личности. Конгруэнтный стиль руководства персоналом дошкольного учреждения имеет важное значение:

- во-первых, способствует не только активному проявлению особенностей поведения, характерных для периода детства. Это непосредственность, самобытность, субъективность и бесконтрольное ее проявление, эгоцентризм, непроизвольность и в целом, творчество, что отличает детство от периода взрослости с его условностями, сформированными культурно-ценностными ориентирами, правилами поведения, нормами социального общества и, как следствия невротизмом и комплексами.

- во-вторых, детство с его особенностями является значимой ценностью, как для становления личности подрастающего ребенка, так и для самого общества и, как следствие, позитивно влияет на психическое здоровье не только детей, но и взрослых.

Изменилась парадигма с традиционной на гуманистическую центрированную на мире детства и сегодня транслируются такие принципы, как равенства, диалогизма, сосуществования, свободы, соразвития, единства, принятия, что, несомненно, современный профессионал образовательного учреждения их разделяет и транслирует. Профессиональная деятельность воспитателя особена и специфична. И прежде всего тем, что она требует одновременного проживания и в мире взрослых и мире детей. В связи с таким «межвертикальным нахождением детства и взрослости» воспитатели испытывают колоссальные социальные и профессиональные нагрузки. Более того, сотрудники ДОО, выполняя профессиональную деятельность и демонстрируя социальную роль воспитателя, включены во взаимодействия с руководителями образовательных учреждений и подвержены определенному стилю руководства, который не всегда приемлем для дошкольного образовательного учреждения в силу его специфики и отличия от других уровней образовательной среды. С другой, воспитатели сами являются руководителями, как определенной социальной группы детей, так и личности каждого ребенка с его индивидуальными особенностями. Взаимодействие с ребенком и включение его в тот или иной процесс, деятельность не возможен без сопровождения и родителя, таким образом, воспитатель выступает

как созидатель, со-организатор, соратник, а иногда и руководитель и родителей в процессе воспитания, психолого-педагогического сопровождения их детей.

Такая многоуровневая деятельность требует от профессионалов ДООУ:

1) высокой пластичности, как нейродинамической темпераментальной характеристики личности;

2) активной когнитивной обработки информации, а именно способность как быстро переключать внимание, которое является информационным каналом, так и длительно держать высокую концентрацию, сосредоточенность. Это обусловлено высокой активностью, отсутствием произвольности у детей дошкольного возраста, что требует от взрослых быть в состоянии ориентировочного рефлекса для предотвращения опасных паттернов поведения и ситуаций в жизнедеятельности детей.

3) способность принимать на себя различные социальные роли – это продиктовано ведущей деятельностью дошкольников, ролевой игрой, которую организуют, поддерживают, включаются в нее и активно «играют» воспитатели, демонстрируя определенный алгоритм действий, общения, поведения;

4) творческие способности, так как воспитатели являются участниками различных театральных сюжетов, постановок, интерпретаций, демонстрируя поведение героев сказок, представителей природы, оживляя «объекты», что необходимо для творческого развития личности ребенка дошкольника и формирования ментальных репрезентаций окружающего мира;

5) способность вовремя реагировать на требования работодателя, руководителя ДООУ, выполнять необходимые и важные поручения, следовать определенным запросам – организационные способности.

Если пластичность, как нейродинамическая характеристика, способность быстро реагировать на социальную ситуацию, сопряженную с профессиональной деятельностью, не обеспечивает высокую продуктивность взаимодействия (социальная пластичность), то это негативно отражается либо на самой личности воспитателя, и как следствие приводит к проявлению синдрома эмоционального выгорания; профессиональной деформации личности, уходу из профессии [4]. Либо, проявляется, как отражение в деструктивном поведении детей дошкольного возраста, включенных в общение со взрослым, не способным быстро реагировать на требования социальной среды. Нереализованные потребности в общении со взрослым могут отражаться в поведении ребенка посредством капризности, агрессивного поведения, чрезмерной активности, непослушанием, неадекватном проявлении эмоций [3, 5]. Или до наоборот, это пассивность, тревожность, депрессивное состояние, которое, до недавнего времени, считали характерным только для поведения взрослых [1, 7].

Доказано, что социальная среда является условием развития когнитивных процессов, понимания и распознавание эмоций, тех или иных способностей. Еще Л. С. Выготский отдавал социальной среде ключевую роль и обозначил зону ближайшего развития, исходя из возможностей и способностей которой, взрослый задает уровень сложности предлагаемых заданий, развития в целом. И, тем не менее, реализация определенных программ в ДООУ, принятие решения

об их внедрении и реализации определяется руководителем, выступающим как лидер-вдохновитель, лидер-организатор. Во многом, психологическая атмосфера дошкольного образовательного учреждения определяется позицией руководителя, стилем его руководства и возможностями персонала, проявляющимися в творчестве, продуктивности профессиональной деятельности, в социальном общении. При грамотном подходе руководителя к управлению персонал воспитателей, как коллектив, способен продуктивно реализовывать все направления профессиональной деятельности и активно развивать творческий потенциал не только свой, но и тех, с кем сотрудничает – детей, взрослых, родителей. Поэтому задача грамотного руководства в дошкольном образовательном учреждении остается одной из приоритетных. Сложность заключается в том, что эти отношения мало исследованы и в основном стили руководства заимствованы без учета специфики социальных взаимодействий и личностных особенностей представителей дошкольных учреждений.

Таким образом, продуктивная профессиональная деятельность воспитателя может быть определена личностными особенностями и когнитивными способностями воспитателя. Мы выделили следующие пластичность, внимание, творческую, организованность.

Благоприятный психологический климат ДОО во много определяется стилем руководства руководителя, которому необходимо уделить особое внимание, так как широко изучены стили учителей, руководителей трудовых коллективов и в меньшей степени руководитель ДОО-воспитатель, воспитатель-ребенок.

Список литературы:

1. Астапов В. М., Малкова Е. Е. Тревожные расстройства в детском и подростковом возрасте. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011. – 368 с.
2. Журавлев А. Л. Психология управленческого взаимодействия: теоретические и прикладные проблемы. М.: Институт психологии РАН, 2004. – 476 с.
3. Подпругина В. В. Декодирование и понимание родителями причин проявления эмоций детьми дошкольного возраста // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социогинетика. – 2019. – № 3. – С. 72-76.
4. Подпругина В. В. Личностные особенности как фактор успешности деятельности педагога. – М.: Проспект, 2021. – 320 с.
5. Подпругина В. В. Эмоциональная компетентность родителей как фактор распознавания эмоциональных проявлений у детей с тяжелыми нарушениями речи // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т.8. № 3 (28). – С. 366-369 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/contents>.
6. Симонов В. Н. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. Учебное пособие для студентов педвузов, учителей. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 102 с.

7. Уайлд Дж. Терапия гнева, тревоги и депрессии у детей и подростков. Когнитивно-бихевиоральный подход. – М.: МПСУ; Воронеж: МОДЭК, 2013. – 192 с.

8. Эйдемиллер Э. Г. Методы семейной диагностики и психотерапии. Методическое пособие / Серия: «Психодиагностика: педагогу, врачу, психологу. (Вып. 1). – М.: «Фолиум», 1996. – 48 с.

РАЗДЕЛ 2. Профессиональная компетентность педагога в реализации инновационных проектов в области управления качеством образования

УДК 378

ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ

Березина Т. А.,

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольной педагогики,

Сомкова О. Н.,

кандидат педагогических наук, доцент,
Институт детства РГПУ им А. И. Герцена
г. Санкт-Петербург

Аннотация. В статье представлены подходы к оценке качества взаимодействия педагогов и родителей в области воспитания коммуникативной культуры у дошкольников. Дана интерпретация понятия «коммуникативная культура» применительно к задачам воспитания детей дошкольного возраста. Приведены исследовательские данные об особенностях коммуникативной культуры детей старшего дошкольного возраста. Определены условия совершенствования качества взаимодействия педагогов и родителей.

Ключевые слова: коммуникативная культура, социализация, взаимодействие педагога и родителей, родительская компетентность, сотрудничество.

Одним из критериев оценки качества деятельности современного дошкольного образовательного учреждения является характер его взаимодействия с семьями воспитанников в соответствии с требованиями ФГОС ДО. Значимыми показателями взаимодействия становится участия родителей в образовательном процессе, качество которого зависит от их родительской компетентности.

Единые задачи развития личности ребенка требует тесного сотрудничества педагогов и родителей, взаимопонимания между ними и взаимной поддержки в процессе приобщения ребенка к мировым и национальным ценностям культуры.

Развитие коммуникативной культуры старших дошкольников имеет особое значение для социализации ребенка. Владение коммуникативными умениями влияет на самооценку, статус ребенка в группе сверстников, его эмоциональное благополучие в детском коллективе, комфортное состояние в общении с собеседниками разных категорий. Коммуникативная культура дошкольника является важным условием позитивной социализации, становления субъектной позиции ребенка в межличностном общении.

А. В. Мудрик рассматривает коммуникативную культуру личности как систему знаний, норм, ценностей и образцов поведения, принятых в обществе, которые органично, естественно и непринужденно реализуют личность в деловом и эмоциональном общении [2].

Коммуникативная культура – многогранное понятие, которое включает информационный, перцептивный, эмоциональный (аффективный) и интерактивный аспекты коммуникативного взаимодействия. В соответствии с позициями. Становление каждого из аспектов коммуникативной культуры способствует развитию таких личностных качеств как эмпатия, доброжелательность, аутентичность, инициативность, непосредственность, открытость, искренность, восприимчивость, любознательность.

В основе воспитания коммуникативной культуры дошкольников лежат общепринятые нравственные требования к общению, связанные с признанием неповторимости и ценности каждой личности: вежливость, корректность, тактичность, скромность, предупредительность.

Проанализируем особенности становления элементов коммуникативной культуры у детей дошкольного возраста.

Исследования по проблеме готовности детей к школе в коммуникативном аспекте (М. Н. Полякова) выявили ряд проблем, которые возникают у первоклассника при поступлении в школу: трудности при установлении контактов с окружающими, конфликтность, замкнутость [3].

Причиной возникновения этих проблем выступает недостаток коммуникативной культуры, который проявляется в ограниченности представлений детей о правилах и социальных нормах общения с разнообразным контингентом людей, в дефиците практического опыта в использовании коммуникативных умений, в недостаточном развитии таких личностных качеств как эмпатия, инициативность, любознательность (интерес к личности собеседника), в слабой восприимчивости к эмоциям и настроению партнера по общению.

Проведенные исследования (О. Н. Сомкова) показывают недостаточный уровень коммуникативных умений дошкольников, что влияет на коммуникативное поведение, качество и результат их совместной деятельности [5]. Треть детей – участников исследования (27%) затрудняются действовать согласованно и осуществлять совместную деятельность, направленную на достижение общей цели: при выполнении совместных заданий дети отвергают помощь партнера и пытаются сделать все самостоятельно, не слушают объяснений и советов сверстников, поступают по-своему и, тем самым, приводят к низкому качеству результата совместной деятельности

Половина участников исследования (47%) продемонстрировали затруднения в оценке результатов выполнения общего диагностического задания: дети не проявляют внимания и интереса к партнеру, его действиям и роли в общем деле; не могут прокомментировать полученный совместными усилиями результат, при неудаче стремятся переложить ответственность за общую работу на другого, а в случае удачного выполнения оценивают положительно только себя.

Проблема недостаточного развития коммуникативной культуры дошкольника закладывается в современной семье и тесно связана с особенностями общения и совместной деятельности ребенка с родителями.

Для выявления зависимости уровня коммуникативной культуры дошкольников от качества общения их с родителями был использован метод ранговой корреляции Спирмена. По полученным результатам можно заключить, что между уровнем коммуникативного поведения детей и уровнем общения родителей с детьми существует сильная прямая зависимость ($r = 0,79$). Выявленная взаимосвязь свидетельствует о том, что с ростом частоты и качества общения родителей с детьми повышается и уровень коммуникативного поведения детей, в том числе и в общении со сверстниками.

В нашем исследовании мы определили наиболее типичными проблемы общения современных родителей с детьми дошкольного возраста [1].

Во-первых, это недостаточное по длительности общение родителей с ребенком. Только часть дошкольников удовлетворяют в семье свои потребности в разговорах, играх, совместном труде с родителями, ощущают их помощь и поддержку. Родители даже младших дошкольников мало разговаривают с детьми, достаточно редко играют с ними, не допускают малышей к выполнению домашних дел.

В среднем современные родители играют и общаются с детьми от 20 до 40 минут в будние дни. Это нарушает эмоциональные связи ребенка с близкими, когда дошкольник не успевает поделиться своими повседневными достижениями и проблемами и не может понять чувства и заботы родителей.

Еще одной проблемой общения с ребенком в семье является недостаточно содержательное, иногда формальное общение родителей с ребенком. Большинство родителей не придают серьезного значения повседневным проблемам, заботам, интересам своего ребенка-дошкольника. Такие родители задают ребенку повторяющиеся изо дня в день вопросы – «Как ты себя вел в детском саду? Что кушали? Чем занимались?». При этом у родителей не хватает времени выслушать ребенка, порассуждать на те темы, которые его самого интересуют.

Такой характер общения иногда сопровождается недостаточной эмоциональной близостью родителей и детей в процессе общения, когда родители (чаще отцы) поддерживают психологическую дистанцию при общении с ребенком, редко говорят о любви к нему, понимании проблем ребенка, делятся своими переживаниями.

Еще одной особенностью общения с ребенком в семье является стремление взрослых строить свое взаимодействие с ребенком на авторитарной основе. Для многих родителей ребенок – только объект воспитания. Они не стремятся понять его чувства, встать на его точку зрения, учесть интересы ребенка. Следует отметить, что такая позиция родителей служит основой для построения ребенком общения с другими только на основе собственных интересов и желаний.

К сожалению, усугубляет все перечисленные проблемы низкая культура семейного общения, которая проявляется как в недостатке речевой культуры

(обилие жаргонных выражений, грамматически неверных слов и предложений, иногда – бранных слов), так и в неэффективных способах разрешения внутри-семейных противоречий, конфликтов, нежелании членов семьи идти на компромисс даже в решении второстепенных задач.

Представленные данные свидетельствуют о том, что родители не обладают достаточной заинтересованностью в общении и взаимодействии со своими детьми, влияющей на разные аспекты становления их коммуникативной культуры.

Для преодоления этих проблем необходимо поддерживающее взаимодействие педагога с родителями, позволяющее значительно повысить качество родительской компетентности.

На основе анализа работ Кротовой Т. А., Медведниковой Л. Ф. можно обозначить основные критерии для оценки качества взаимодействия воспитателя с родителями дошкольников – компетентность и заинтересованность педагогов в организации совместной деятельности с родителями, деловые и личностные качества педагогов, позволяющие им оптимально выстраивать сотрудничество с родителями, создание воспитателями условий, необходимых для организации эффективного взаимодействия с родителями.

Отметим, на какие условия важно обратить внимание для оценки качества взаимодействия воспитателя с родителями в воспитании коммуникативной культуры дошкольников.

Во-первых, это привлечение внимания родителей к становлению коммуникативной культуры дошкольника в семье, обеспечение единства в понимании и оценке коммуникативного поведения ребенка со стороны дошкольного учреждения и семьи, выявлении успехов и проблем каждого ребенка. Педагог постепенно заинтересовывает родителей возможностями наблюдений за общением дошкольника в семье, его достижениями и неудачами.

Обмен результатами наблюдений за проявлениями коммуникативной культуры ребенка в общении со сверстниками и в домашних условиях, доверительное обсуждение позволят определить перспективные и текущие задачи воспитателя и родителей, а при необходимости составить индивидуальный образовательный маршрут ребенка.

Задача педагога состоит в оказании педагогической поддержки родителям: предложить содержание наблюдения (на что обратить внимание в общении ребенка с членами семьи, о чем поговорить с ребенком для выяснения его ценностей общения и т.д.).

Следующим условием будет являться умение педагога установить единство требований с родителями к коммуникативным проявлениям ребенка в период решения совместно поставленных задач.

Для эффективного взаимодействия педагогу необходимо направить свои усилия на совершенствование родительской компетенции посредством пополнения их опыта общения с ребенком современными педагогическими методами, игровыми приемами, эмпатийными проявлениями. Родители помогают пе-

дагогу найти более точные, индивидуальные формы и нюансы взаимодействия с ребенком.

Еще одним условием станет помощь педагога родителям в оптимизации семейного общения, совместных занятий, игр с ребенком. Реализуя это условие, воспитатель акцентирует внимание родителей на значимости их личного примера как образца коммуникативной культуры для дошкольника и в непосредственном общении с ребенком и в различных жизненных ситуациях, наблюдаемых ребенком.

Воспитателю важно убедить родителей в необходимости контроля за собственными коммуникативными проявлениями в семье, демонстрации ребенку лучших и эффективных способов общения.

И последним условием будет являться взаимодополняющий характер содержания взаимодействия педагога с родителями в воспитании коммуникативной культуры. Для воспитания коммуникативной культуры важно создание условий для упражнения ребенка в проявлении новых для него (может быть наиболее сложных) коммуникативных умений в повседневном общении в семье, в детском саду, в общественных местах (в кафе, в театре, в транспорте, на детской площадке, в развлекательных центрах, в музее).

Педагог создает такие условия в игровом квазикультурном пространстве группы детского сада. Но он ограничен в возможностях переноса этих умений ребенка в реальные условия жизни ребенка. Особенно значима в создании этих условий роль родителей, имеющих возможность расширить образовательное пространство для ребенка с целью решения задач воспитания коммуникативной культуры: именно родители могут побывать с ребенком в театре, кафе, магазине и дать ему возможность проявить разнообразные коммуникативные умения. Показать родителям необходимость и возможность их поддержки – задача педагога.

Таким образом, важным аспектом оценки качества взаимодействия педагогов и родителей в развитии коммуникативной культуры дошкольников является оценка организации воспитателями содержательных педагогически целесообразных условий совместной деятельности с родителями.

Список литературы:

1. Березина Т. А., Полякова М. Н. Особенности семьи современного дошкольника «глазами ребенка» // Психолого-педагогические особенности семьи XXI века. Под ред. А. Ю. Нагорновой. – Ульяновск, 2016. – С. 269-284.
2. Мудрик В. А. Социализация человека. – М. – Воронеж: РАО-МПСи, 2011. – 624 с.
3. Полякова М. Н., Сеницына Е. А. Определение индивидуальных траекторий формирования предпосылок учебной деятельности у старших дошкольников // Детский сад: теория и практика. – 2014. – № 6. – С. 52-61.
4. Смирнова Е. О. Общение и его развитие в дошкольном возрасте. – М: изд. «Юрайт», 2020. – 163 с.

5. Сомкова О. Н. Коммуникативный компонент социализации дошкольника: проблемы и условия становления. Научно-образовательный центр «Перспектива». – Ульяновск: изд. «Зебра», 2020. – С. 86-93.

УДК 373.37

ИССЛЕДОВАНИЕ АСПЕКТОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГОВ

Жданко Т. А.,

кандидат педагогических наук, доцент,
руководитель центра оценки
профессионального мастерства
и квалификации педагогов

ГАУ ИО «Центр оценки профессионального
мастерства, квалификаций педагогов
и мониторинга качества образования»,
г. Иркутск

Аннотация. Статья посвящена проблеме исследования аспектов психолого-педагогической компетенции, которые характеризуют профессиональное выгорание педагогов. Анализируются и обобщаются позиции разных авторов по определению сущностной характеристики «психолого-педагогической компетенции». Представлены результаты исследования профессионального выгорания учителей и педагогических работников дошкольного образования.

Ключевые слова: устойчивое развитие образования, психолого-педагогическая компетенция, профессиональное выгорание, исследование профессионального выгорания педагогов.

В современном российском образовании формируется концепция устойчивого развития компетенций педагогов в рамках компетентностного подхода. Как отмечает Е. А. Штакк, «концепция устойчивого развития – это не только современная модель науки и общества, но и всеобщая система мировоззрения» [8]. Н. Ж. Дагбаева отмечает необходимость комплексного подхода в решении задач образования для устойчивого развития, комплексный подход заключается в интеграции: «государственных решений, политической воли, научных концепций, инновационной практики. ... В равной степени требуется изменение стратегии и методов обучения: внедрение проектных технологий, решение проблем будущего, решение конкретных проблем местного социума, использование всех форм экологической и социальной активности субъектов образовательного процесса» [3, с. 58]. По мнению Е. Н. Дзятковской, образование для устойчивого развития «направлено на формирование устойчивого вектора в

мышлении, мировоззрении, культуре, основанного на аксиоматичности экологических императивов в любых видах и любых сферах деятельности человека, понимании связи сохранения биосферного равновесия с социальной стабильностью и характером экономического развития общества; принятии безусловной ценности сохранения природного и культурного разнообразия на планете как нашего общего природного и культурного наследия; экологической безопасности; формировании морально-этических факторов и принципов действий для устойчивого развития (на всех уровнях – от бытового до государственного) для контроля людьми своего «экологического следа» [4, с. 47]. Социальная значимость устойчивого развития образования, компетенций педагогов и исследования учёных ориентирует нас на определение сущности понятия «психолого-педагогическая компетенция» и определение в ее структуре аспектов, которые характеризуют профессиональное выгорание педагогов.

На наш взгляд, в компетентностном подходе содержательные линии образования для устойчивого развития могут формироваться вокруг совершенствования профессиональных компетенций, в частности, психолого-педагогических, сфокусированных на интеграции мышления и практики; предвидении изменений, предполагающих изучение альтернативных вариантов будущего, привлечение предыдущего опыта и стремление принимать активное участие в профессиональной деятельности. Именно психолого-педагогические компетенции играют ведущую роль в организации образовательного процесса и в выстраивании взаимодействия между всеми его субъектами в целях повышения качества образования.

В научной психолого-педагогической литературе имеется ряд исследований, посвященных термину «психолого-педагогическая компетенция»: М. И. Лукьянова («Развитие психолого-педагогической компетенции учителя» (1996)), Ю. В. Гатен («Формирование психолого-педагогической компетенции преподавателя высшей технической школы в системе повышения квалификации» (2010)), А. В. Колесник («Формирование психолого-педагогической компетенции у сержантов учебных подразделений в военном вузе» (2016)), И. А. Сахнова («Развитие психолого-педагогических компетенций преподавателей в системе инклюзивного образования» (2020)).

Обратимся к анализу термина «психолого-педагогическая компетенция» и к описанию его структуры в исследованиях разных авторов.

И. А. Сахновой определены «компоненты психолого-педагогических компетенций преподавателей инклюзивных профессиональных образовательных организаций в контексте профессионального стандарта преподавателя: мотивационный, направленный на успешную социализацию учащихся с ограниченными возможностями здоровья; информационно-коммуникационный, определяющий эффективную работу с информацией, построение успешных коммуникаций; когнитивный, выстраивающий психолого-педагогическое мышление на основе системы знаний и опыта познавательной деятельности, необходимых для осуществления инклюзивного профессионального образования; рефлексивно-фасилитационный как показатель способности к рефлексии, фасилитации в

условиях инклюзивного профессионального образования, к самоанализу педагогических ситуаций» [7].

По мнению Ю. В. Гатен, «психолого-педагогическая компетенция преподавателя высшей технической школы» – это способность применять в практической деятельности психолого-педагогические знания и умения с учетом целей современного инженерного образования и специфики учебно-воспитательного процесса в техническом вузе». Автором обоснована необходимость специальной работы по формированию психолого-педагогической компетенции преподавателя технического вуза в системе повышения квалификации [2].

А. В. Колесник рассматривает «психолого-педагогическую компетенцию сержанта учебного подразделения» как «интегративную способность на основе психолого-педагогических знаний и умений целесообразно (в соответствии с предъявляемыми требованиями), методически организовано и самостоятельно решать соответствующие проблемы и задачи по руководству воинским коллективом (подчиненными), а также оценивать результаты своей деятельности, критически и конструктивно мыслить, осознавать ответственность и долг, иметь осознанные ценностные представления и саморефлексирующую ориентацию на профессиональные ценности» [6].

Н. Л. Галеева определяет в структуре психолого-педагогической компетенции учителя три составляющих: первое – «это система знаний о личных внутренних ресурсах учебно-познавательного успеха ученика, знания об особенностях познавательной сферы каждого ученика, о его психологических особенностях, о развитии мотивационно-потребностной и эмоционально-волевой сфер учащихся», второе – «умение педагогическими способами определить уровень развития «познавательных инструментов» ученика, умение использовать знания об учебно-познавательных особенностях каждого ученика для конструирования реального образовательного процесса», третье – «личностная позиция учителя при оценке возможностей ученика» [1].

Обобщая позиции Н. Л. Галеевой, исследователь Б. Б. Кенджаева выделяет в структуре психолого-педагогической компетенции учителя когнитивную составляющую, операционально-технологическую, личностную, позиционно-ценностную составляющую. По мнению автора, «когнитивная составляющая представлена «системой знаний о личных внутренних ресурсах учебно-познавательного успеха ученика – «чем ученик учится», знания об особенностях познавательной сферы каждого ученика, о его психологических особенностях, о развитии мотивационно-потребностной и эмоционально-волевой сфер учащихся», операционально-технологическая составляющая – умение педагогическими способами определить уровень развития «познавательных инструментов» ученика, умение использовать знания об учебно-познавательных особенностях каждого ученика для конструирования реального образовательного процесса; личностная, позиционно-ценностная составляющая – позитивная позиция учителя при оценке возможностей ученика: все «познавательные инстру-

менты» ученика могут быть развиты, все имеют диапазон, внутри которого возможна положительная динамика развития [5].

Таким образом, психолого-педагогическая компетенция рассматривается исследователями как способность или интегративное качество личности и определяется комплексом психолого-педагогических знаний и умений, позволяющих осуществлять профессиональную деятельность эффективно при развитии личностной составляющей педагога и обучающегося. Поддерживаем позицию Ю. В. Гатен и Н. Л. Галеевой, которые трактуют психолого-педагогическую компетенцию как способность применять в практической деятельности психолого-педагогические знания и умения, направленные на положительную динамику развития личности обучающегося и педагога с учетом целей современного образования и специфики образовательного процесса.

Профессия педагога на всех уровнях образования тесно связана с высокой эмоциональной нагрузкой, с необходимостью проявления эмпатии. Причем, чем выше эмоциональная нагрузка, тем педагог более уязвим, тем быстрее происходит профессиональное выгорание. Психолого-педагогическая компетенция педагога находится в определённой зависимости от профессионального выгорания. Чем выше уровень профессионального выгорания, тем большие трудности педагог испытывает в реализации психолого-педагогической компетенции в профессиональной деятельности и наоборот, чем более высокий уровень сформированности психолого-педагогической компетенции, тем в меньшей степени педагог подвержен профессиональному выгоранию.

Нами совместно с ООО «Яндекс» проведена диагностика профессионального выгорания педагогов. Всего в исследовании приняли участие 2924 педагога, из них: 2528 учителей и 396 педагогических работников дошкольного образования (воспитатели, заместители заведующего, педагоги-психологи, логопеды, инструкторы по физической культуре).

Уровень профессионального выгорания диагностировался по четырем шкалам: «Эмоциональная усталость», «Формализм», «Отстраненность от организации», «Недовольство условиями работы». Опишем значение каждой из шкал.

Шкала «Недовольство условиями» показывает, насколько педагог удовлетворен (низкие показатели) или не удовлетворён материально-техническими, организационными и другими условиями труда (высокие показатели).

Шкала «Отстраненность от организации» показывает, насколько педагог привержен своей организации и желает работать именно в ней (низкие показатели) до полного безразличия и негативного отношения к организации (высокие показатели).

Шкала «Формализм» предполагает динамику от проявления энтузиазма в работе, готовности брать на себя дополнительную ответственность (низкие показатели) до формального отношения к своим задачам и до выполнения ровно того объема, который прописан в должностной инструкции (высокие показатели).

Шкала «Эмоциональная усталость» предполагает изменение состояния педагога от энергичности при выполнении работы, получения удовлетворения от выполняемой работы (низкие показатели) до чувства истощения, желания заниматься чем-то другим (высокие показатели).

Шкалы «Формализм» и «Эмоциональная усталость» соотносятся с существенной характеристикой психолого-педагогической компетенции.

Оценка производилась по 100% шкале, чем выше балл, тем больше уровень профессионального выгорания.

Интерпретация данных осуществлялась следующим образом:

значения в диапазоне от 0 до 30% – низкий показатель профессионального выгорания и высокий уровень удовлетворенности условиями, включенности в дела организации, неформального отношения к своей профессиональной деятельности, эмоциональной стабильности;

значения от 31 до 70% – средние показатели по шкалам и закрывают «коридор нормы» в интерпретации результатов диагностики профессионального выгорания;

значения от 71 до 100% – высокий показатель по шкалам и показывают высокий уровень профессионального выгорания.

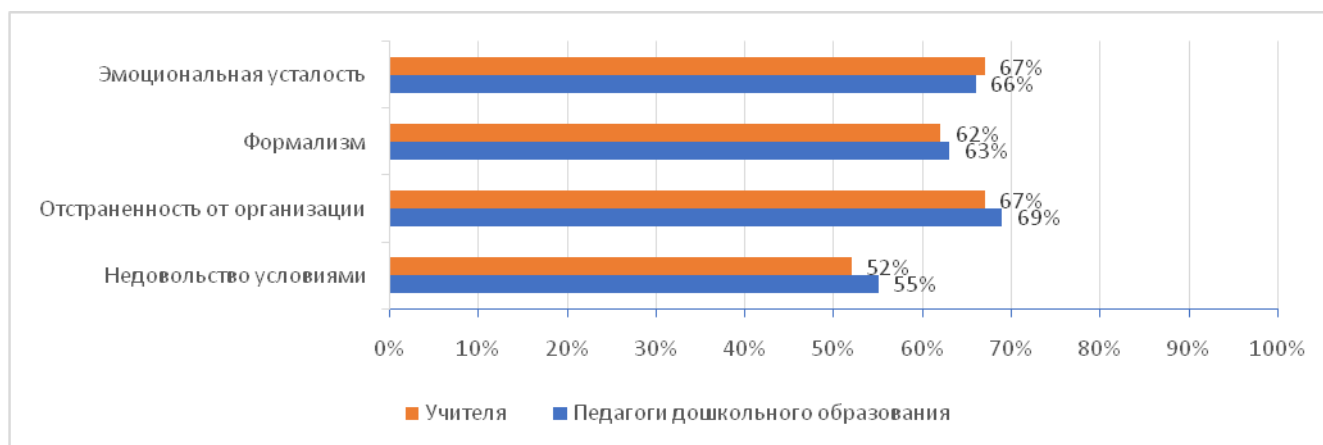


Рис. 1. Профессиональное выгорание педагогических работников дошкольного образования и учителей (средние показатели)

На рисунке 1 наглядно видно, что по трем шкалам («Формализм», «Отстраненность от организации», «Недовольство условиями») профессиональное выгорание педагогических работников дошкольного образования незначительно выше, чем у учителей. Педагогические работники дошкольных образовательных организаций и учителя по трем шкалам («Эмоциональная усталость», «Формализм», «Отстраненность от организации») показывают крайний вариант нормы. Отметим, что по результатам диагностики не выявлено педагогических работников дошкольного образования и учителей в острой фазе профессионального выгорания, но отсутствуют и педагоги с низким уровнем профессионального выгорания (имеющие показатели до 30%).

В ходе исследования также была установлена зависимость профессионального выгорания от стажа работы.

На рисунке 2 видно, что наиболее устойчивая в плане профессионального выгорания, по сравнению с другими, категория педагогических работников, имеющих стаж работы от 11 до 15 лет (серый цвет). Также обращает на себя внимание некоторая неравномерность в оценке условий труда, прослеживается прямая зависимость относительно возраста и стажа (чем моложе педагогические работники дошкольного образования, тем меньше они предъявляют требования к условиям труда (синий цвет) и наоборот, чем старше педагогические работники, тем они в большей степени проявляют недовольство условиями труда (зеленый цвет).

Мы пришли к выводу, что выгоранию подвержены все педагогические работники вне зависимости от стажа и возраста: и у молодых, и у опытных педагогических работников уровень профессионального выгорания примерно одинаков.

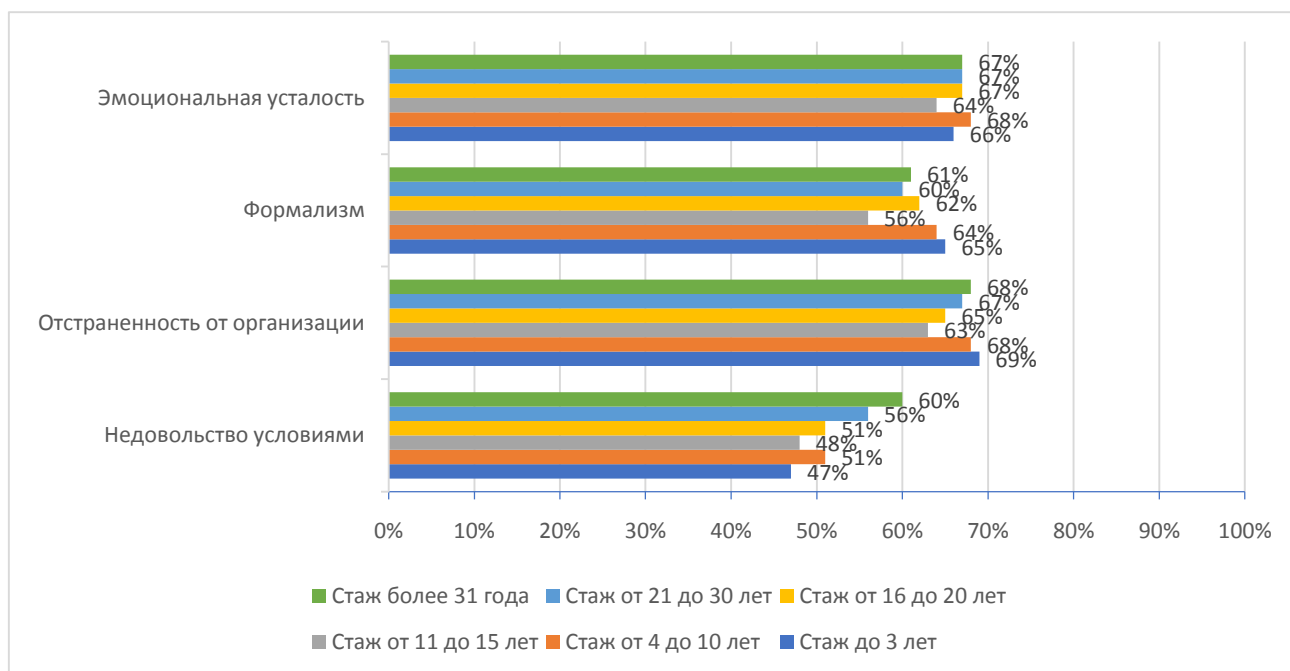


Рис. 2. Показатели профессионального выгорания в зависимости от стажа работы (показатели педагогов дошкольного образования)

В ходе исследования было выявлено, какие потребности в большей степени не удовлетворены у педагогических работников дошкольного образования и учителей, подверженных профессиональному выгоранию.

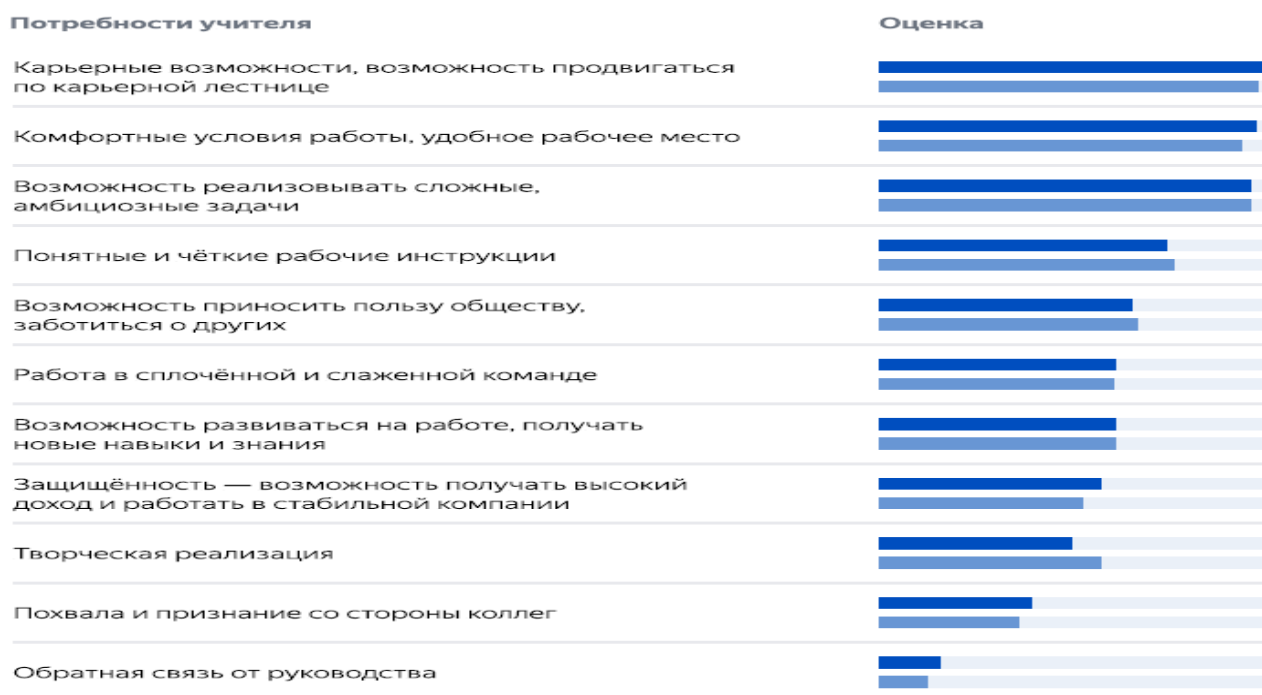


Рис. 3. Взаимосвязь удовлетворения потребностей и профессионального выгорания педагогических работников дошкольного образования и учителей

Чем выше значение, тем сильнее связь между неудовлетворенностью потребностей и профессиональным выгоранием (рис. 3).

Профессиональное выгорание в большей степени зависит от нехватки реализации карьерных возможностей в продвижении по карьерной лестнице, недовольство условиями работы и нехваткой амбициозных задач. А похвала и признание со стороны коллег, обратная связь от руководства, творческая самореализация помогают преодолеть профессиональное выгорание.

Таким образом, коммуникативная и эмоциональная составляющие (шкалы «Формализм» и «Эмоциональная усталость») в структуре психолого-педагогической компетенции педагогов являются наиболее подверженными «износу», что приводит к профессиональному выгоранию, а следовательно требует организации работы по их профилактике, а также оптимизации условий труда педагога и актуализации личностного ресурса педагога.

Список литературы:

1. Галеева, Н. Л. Система компетенций как инструмент управления качеством образования // Интернет-журнал «Эйдос». - 2007. - 30 сентября [Электронный документ]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-7.htm> Гатен, Ю. В. Формирование психолого-педагогической компетенции преподавателя высшей технической школы в системе повышения квалификации [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Ю. В. Гатен. – Самара, 2010. - 244 с.
2. Дагбаева, Н. Ж. Образование для устойчивого развития: содержательные линии и новые технологии // Образование в интересах устойчивого развития: опыт регионов / [Текст] Н. Ж. Дагбаева. – Улан-Удэ: БГУ, 2008. – С. 58-71.

3. Дзятковская, Е. Н. Образование для устойчивого развития в школе. Культурные концепты. «Зеленые аксиомы». Трансдисциплинарность / [Текст] Е. Н. Дзятковская. – М.: Образование и экология. – 2015. – 360 с.

4. Кенджаева, Б. Б. Система компетенций как инструмент управления качеством образования [Электронный документ]. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/14_NPE_2015/Pedagogica/5_192719.doc.htm

5. Колесник, А.В. Формирование психолого-педагогической компетенции у сержантов учебных подразделений в военном вузе [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / А. В. Колесник. - Елец, 2016. - 167 с.

6. Сахнова, И. А. Развитие психолого-педагогических компетенций преподавателей в системе инклюзивного образования [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / И. А. Сахнова. - Казань, 2020. - 163 с.

7. Штакк, Е.А. Компетенции в области устойчивого развития: контекст и стратегии формирования инновационной деятельности вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 5 [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29145> (дата обращения: 11.01.2022).

УДК 373.211.24

ПРОБЛЕМЫ МОТИВАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОУ К ПОВЫШЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТОСТИ

Кондря О. С.,
заведующий,
МБОУ г. Иркутска детский сад №183,

Аннотация. Статья посвящена исследованию мотивации, которая в настоящее время имеет повышенный интерес и актуальность. От того, насколько грамотно разработана система мотивации в дошкольном образовательном учреждении, будет, зависит степень активности педагогов. И как следствие повышаться конечные результаты деятельности учреждения. Данные получены в результате наблюдения и опроса сотрудников дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: мотивация, мотивированность, система мотивации, мотивация трудовой деятельности.

Мотивацию можно рассмотреть, как метод управления личностью, направленный на продуктивную деятельность образовательного учреждения.

При правильной оценке системы мотивации и правильном трактовании самого понятия «мотивация» возможно осуществлять эффективное управление профессиональной деятельностью педагогического состава. Через мотивацию представляется возможность повысить не только количественные показатели

трудовой деятельности педагогов, но и улучшить качественную сторону их профессиональной деятельности [2, с. 183].

В отечественной и зарубежной литературе имеется большое количество подходов к определению понятию «мотивация», что продемонстрировано в таблице 1 [1, с. 26].

Таблица 1

Подходы отечественных и зарубежных авторов к понятию «мотивация»

Ф.И.О. автора	Определение
К. Мадсен, 1959; Ж. Годфруа, 1992	совокупность факторов, детерминирующих поведение
К. К. Платонов, 1986	совокупность мотивов
М. Ш. Магомед-Эминов, 1998	побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность, как процесс психической регуляции конкретной деятельности
И. А. Джидарьян, 1976	процесс действия мотива и как механизм, определяющий возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности
В. К. Вилюнас, 1990	совокупная система процессов, отвечающих за побуждения и деятельность
Дж. Аткинсон, А. Маслоу	особая сфера, включающую в себя потребности, мотивы, цели, интересы в их сложном переплетении и взаимодействии
Е. П. Ильин	динамический процесс формирования мотива

Из таблицы видно, что подходы к определению относятся к двум направлениям: мотивация как структурная позиция, а второе – как совокупность факторов или мотивов. Но подчеркнем то, что каждое определение дает нам основу говорить, что именно в мотивации скрывается индивидуальная активность сотрудника и заинтересованность в профессиональной деятельности. Мотивация дает возможность понять целенаправленность сотрудника демонтировать ту или иную модель поведения в рамках учреждения.

Мотивацию с ориентацией на дошкольное образовательное учреждение рассматривается в трудах К. Ю. Белой, А. К. Бондаренко, В. Н. Дубровой, Е. А. Панько, Л. В. Поздняк и др. [3, с. 2].

Профессиональные мотивы педагога ДООУ продемонстрированы на рисунке 1.

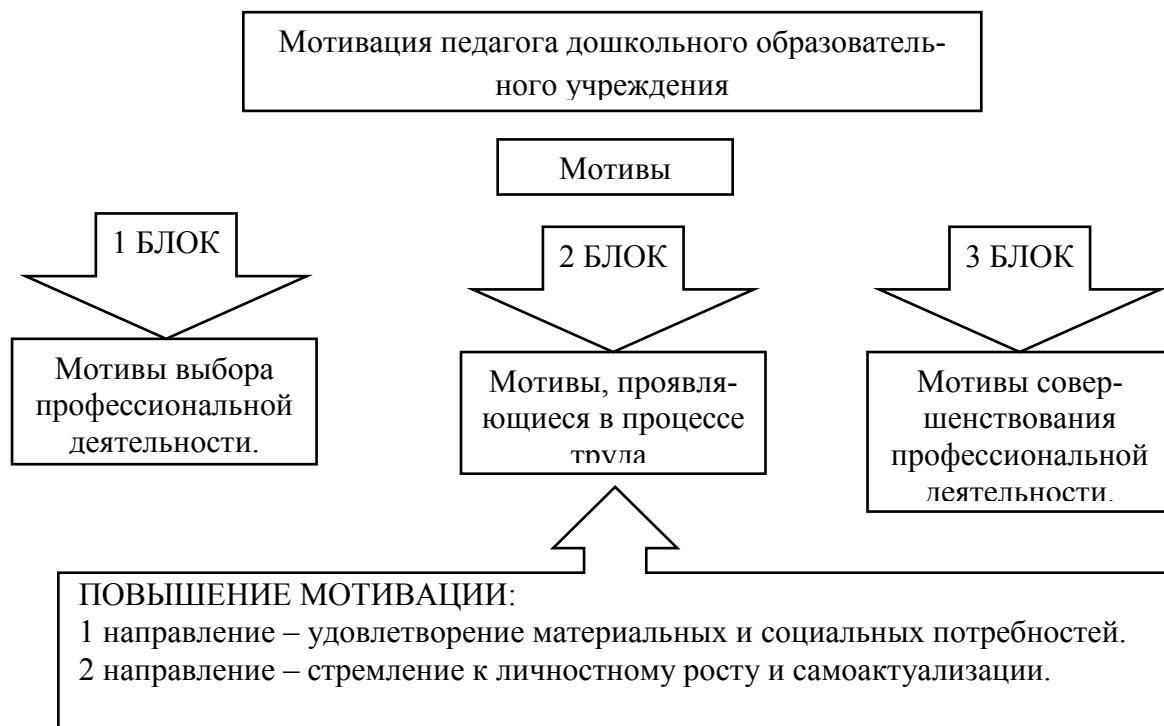


Рис. 1. Мотивация педагога дошкольного образовательного учреждения

Благодаря представленным на рисунке 1 направлениям возможно повысить уровень заинтересованности педагога к повышению профессиональной компетентности.

Но для того, чтобы система мотивации была эффективной необходимо постоянно осуществлять критериальную оценку удовлетворенности своей профессиональной деятельностью педагога, верно определять тип мотивационного механизма, а также выявлять преобладающие потребности у педагогов.

Необходимость повышения мотивации к совершенствованию профессиональной компетентности педагогов ДООУ обусловлена и правовым аспектом. Требования к качеству уровня подготовки четко прописывает ФЗ «Закон об образовании» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ. С каждым годом в образовательную практику внедряются нормативные документы, которые обращают внимание руководителей ДООУ на необходимость развития профессиональной компетентности педагогического персонала, а также оперативно и эффективно адаптироваться к новым требованиям документации и запросам потребителя. Важно при этом создать необходимые условия для саморазвития и самосовершенствования педагогов учреждения.

Именно эффективная система мотивации способна оказать влияние на педагога и повысить стремление совершенствовать свое профессиональное мастерство.

Мотивированность строится с того, насколько педагогический состав воспринимает специфику своей деятельности, отвечая на вопрос: «А готов(а) ли я взять на себя ответственность за жизнь и здоровье детей?».

Немаловажным фактором, оказывающим влияние на мотивацию, является образовательная нагрузка, которая имеет тенденцию к ежегодному увеличению. В подобных условиях главной целью продолжается оставаться положительный образовательно-воспитательный результат. При этом педагог должен демон-

стрировать свой творческий потенциал, применять инновационные технологии и т.д. Находится в постоянном процессе развития и самосовершенствования.

Не нужно выпускать из внимания, что эффективная система мотивации складывается еще из социально-психологического климата и из организационных условий. Персоналу важно чувствовать комфорт и, возможно, даже защищенность в трудовой деятельности. По возможности руководитель совершенствует условия с учетом их потребностей, которые выявляет с помощью простого анкетирования и индивидуальной беседы.

Педагог должен быть уверен, что его трудовые затраты, а особенно в условиях увеличенной нагрузки, будут компенсированы материально. При этом уровень материальной компенсации должен удовлетворять сотрудника, что, конечно же, сложно сделать в условиях ограниченности финансовых возможностей муниципального бюджетного образовательного учреждения. Но принцип справедливости учитываем обязательно, а также помним, что оценка результат производится по заранее утвержденным критериям и параметрам.

Алгоритм мотивации достаточно на первый взгляд прост, но в практике возможно допущение ошибок. Ведь многие руководители пытаются шаблонно применить тот или иной опыт своих коллег, но при этом забывают учитывать личностные качества своих сотрудников, а также их потребности. Политика мотивации и стимулирования должна быть эффективной и проявляться с момента приема человека на должность педагога. Например, при собеседовании учитывать мнение с какой бы возрастной группой человеку будет осуществлять свою профессиональную деятельность.

Для совершенствования профессиональной компетентности толчком может быть проявление значимости педагога в глазах родителей воспитанников.

Прежде чем выстраивать систему мотивации к повышению профессиональной компетентности или ее совершенствовать, руководитель проводит детальную аналитическую работу с учетом специфики учреждения. «Работать за идею» в современных условиях не является актуальным и приоритетным. Ведущим принципом должен стать принцип справедливости. Другими словами, отправной точкой будут сформированные предпосылки для психологической настроенности на повышение эффективности выполнения профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Кибалов, А. Я., Захаров, Д. К. Формирование системы управления персоналом на предприятии [Текст] / А. Я.Кибалов, Д. К.Захаров. – М.: Дело, 2014. – 516 с.
2. Конобеева А.Б. Особенности управления развитием персонала образовательного учреждения / [Текст] // Ученые записки ИУО РАО. – 2018. – №2 (66) - С.182-185.
3. Родихина, Э. А. Мотивация профессионального совершенствования педагогов ДООУ / [Текст] Э. А. Родихина, А. В. Прялухина. – Текст : непосредственный // Психологические науки: теория и практика : материалы V Междуна. науч. конф. (г. Москва, июнь

РАЗДЕЛ 3. Движение WorldSkillsRussia как фактор развития инновационной деятельности педагога дошкольного образования

УДК 377.5

ДВИЖЕНИЕ WORLDSKILLSRUSSIA – ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Иваненко К. С.,

преподаватель дошкольной педагогики,
ГБПОУ ИО «Черемховский педагогический колледж»,
г. Черемхово

Аннотация. В реалиях современного мира особенно это важно для выпускников профессиональных образовательных организаций быть конкурентоспособным на рынке труда. В статье рассматривается один из инструментов повышения качества подготовки будущих педагогов дошкольного образования - движение WorldSkills.

Ключевые слова: профессиональное мастерство, WorldSkills, качество подготовки.

В современных социально-экономических условиях очевиден тот факт, что основным показателем успешности педагогического колледжа является способность предоставлять на рынок труда конкурентоспособного, квалифицированного, мобильного специалиста, способного решать профессиональные задачи, готового к постоянному профессиональному росту, отвечающего запросам и ожиданиям работодателей.

В связи с этим возникает необходимость создания условий для повышения качества профессиональной подготовки в образовательной организации СПО в соответствии с требованиями рынка труда. От того, насколько качественно осуществляется подготовка студента в колледже, будет зависеть выстраивание дальнейшей карьеры выпускников – будущих педагогов дошкольных образовательных организаций.

Одним из инструментов, направленных на повышение качества подготовки будущих педагогов дошкольного образования является движение WorldSkillsRussia. Целью движения является повышение престижа рабочих профессий и развитие профессионального образования путем гармонизации лучших практик и профессиональных стандартов во всем мире посредством организации и проведения конкурсов профессионального мастерства, как в каждой отдельной стране, так и во всем мире в целом.

Участие профессиональной образовательной организации в движении WorldSkillsRussia требует определения ряда условий, необходимых для подго-

товки будущих педагогов. В ходе работы педагогического коллектива были определены следующие организационно-педагогические условия:

1. Актуализация рабочих программ учебных дисциплин, профессиональных модулей, практик по специальности 44.02.01 Дошкольное образование с учетом требований профессиональных стандартов и стандартов WorldSkillsRussia.

Одним из инструментов решения задачи актуализации содержания с учетом интеграции ФГОС СПО, профессиональных стандартов и требований WorldSkillsRussia становится вариативная часть образовательной программы. Реализация вариативной части образовательной программы дает большие свободы профессиональному образовательному учреждению в вопросах формирования содержания профессионального образования, позволяющие, с одной стороны, реализовывать инновационные интегрированные образовательные программы, а с другой, учитывать дополнительные требования, выдвигаемые региональным рынком труда, рынком образовательных услуг в целом и отдельными участниками образовательного процесса. Содержание Основной образовательной программы среднего профессионального образования 44.02.01 Дошкольное образование ежегодно актуализируется с учетом потребностей работодателей.

Разработка вариативной части осуществляется по нескольким направлениям:

- увеличение объема теоретической подготовки путем введения новых учебных дисциплин, дополнительных тем (разделов) дисциплин. Так, например, в учебный план по запросам работодателей введена учебная дисциплина «Основы конструирования и робототехники», направленная на освоение студентами основ конструирования и программирования в среде LEGO Wedo, определения целей и задач, планирования занятий по робототехнике с детьми дошкольного возраста.

- введение дополнительных МДК или отдельных тем (разделов) МДК в уже имеющиеся профессиональные модули инвариантной части. Например, в содержание МДК 02.01. Теоретические и методические основы организации игровой деятельности детей раннего и дошкольного возраста внесены темы, связанные с разработкой и проведением дидактической игры на ИКТ оборудовании в программе SmartNotebook, организацией игр с использованием интерактивной песочницы, робота Bee-Bot, организацией свободной совместной деятельности воспитателя с детьми дошкольного возраста с включением дидактической игры на ИКТ и элементами самостоятельной деятельности детей. В содержание МДК 03.02 Теория и методика развития речи у детей внесены темы, связанные с проведением интегрированного занятия по выразительному чтению. А в содержание МДК.04.01. Теоретические и методические основы взаимодействия воспитателя с родителями (лицами, их заменяющими) и сотрудниками дошкольной образовательной организации внесено содержание, связанное с созданием сайта для представления результатов совместного проекта воспитателя, детей и родителей.

Введение в содержание междисциплинарных курсов тематики, отражающей требования стандарта WorldSkills позволяет расширить специфику получаемого образования с учетом потребностей работодателей, современных тенденций в сфере дошкольного образования, обеспечивая профессиональную мобильность выпускника, а также дает возможность системной подготовки участников по компетенции R4 Дошкольное воспитание.

2. Оснащение материально-технической базы современным технологичным оборудованием, создание тренировочной площадки по компетенции R4 Дошкольное воспитание.

Оснащение материально-технической базы колледжа осуществляется в соответствии с требованиями инфраструктурных листов WorldSkillsRussia по компетенции «Дошкольное воспитание» и с учетом требований профессиональных стандартов, ФГОС СПО по специальности 44.02.01 «Дошкольное образование» и основной образовательной программой по специальности. Для подготовки студентов предусмотрено использование современных средств обучения: интерактивных панелей, интерактивной песочницы, базового и расширенного набора LEGO Wedo Education Перворобот и LEGO WeDo 2.0, развивающих игр «Цветные счетные палочки Кюизенера», «Логические блоки Дьенеша», кубики Никитина «Сложи узор», игры В. Воскобовича Развивающая среда «Фиолетовый лес», Коврограф «Ларчик» и др.

3. Создание на базе колледжа Центра проведения демонстрационного экзамена (ЦПДЭ), прохождение процедуры аккредитации ЦПДЭ.

В 2019 году в колледже создан Центр проведения демонстрационного экзамена по компетенции Дошкольное воспитание. Материально-техническая база колледжа позволила создать площадку, успешно пройти ее аккредитацию. Оборудование площадки 100% соответствует инфраструктурному листу по компетенции Дошкольное воспитание.

Кроме того, на созданной площадке ЦПДЭ с 2019 года преподаватели колледжа организуют курсовую подготовку для воспитателей города и района. В рамках федерального проекта «Содействие занятости» национального проекта «Демография» ГБПОУ ИО «Черемховский педагогический колледж» для отдельных категорий граждан (граждане в возрасте 50-ти лет и старше; граждане предпенсионного возраста; женщины, находящиеся в отпуске по уходу за ребенком в возрасте до трех лет) реализует программы дополнительного профессионального образования «Технологии организации образовательного процесса в дошкольной образовательной организации (с учетом стандарта Ворлдскиллс по компетенции «Дошкольное воспитание»))» (144 ч.), «Применение игровых технологий в обучении детей дошкольного возраста (с учетом стандарта Ворлдскиллс по компетенции «Дошкольное воспитание»))» (72 ч.).

С 2018 года на базе колледжа проводится отборочный этап Регионального отраслевого чемпионата профессионального мастерства в сфере образования Иркутской области по стандартам WorldSkillsRussia по компетенции Дошкольное воспитание для участников из городов Зима, Саянск, Свирск, Черемхово, Черемховского, Заларинского и Зиминского районов.

4. Внедрение и апробация проведения процедуры демонстрационного экзамена в рамках промежуточной аттестации, по актуализированным ФГОС СПО по специальности – в рамках государственной итоговой аттестации.

Демонстрационный экзамен направлен на определение уровня освоения выпускником материала, предусмотренного образовательной программой, и степени сформированности профессиональных умений и навыков путем проведения независимой экспертной оценки выполненных выпускником практических заданий в условиях реальных или смоделированных производственных процессов.

Задание демонстрационного экзамена – комплексная практическая задача, моделирующая профессиональную деятельность и выполняемая в реальном времени. Задания демонстрационного экзамена разрабатываются на основе комплектов оценочной документации, разработанных союзом по компетенции, и с учетом профессиональных стандартов при их наличии. Так, например, по специальности 44.02.01 Дошкольное образование согласно комплекту оценочной документации на демонстрационном экзамене студент выполняет задания по модулям «Обучение и воспитание детей дошкольного возраста» и «Взаимодействие с родителями (законными представителями) и сотрудниками образовательной организации». В рамках данных модулей предусмотрено выполнение следующих заданий: разработка и проведение интегрированного занятия по речевому развитию (выразительное чтение) с подгруппой детей с включением дидактической игры на ИКТ оборудовании; разработка совместного проекта воспитателя, детей и родителей, оформление презентации об этапах проекта и его результатах с применением ИКТ для выступления с сообщением о проекте на родительском собрании.

В процедуре оценивания студентов на демонстрационном экзамене участвуют представители дошкольных образовательных организаций, имеющие свидетельство эксперта с правом участия в оценке демонстрационного экзамена по стандартам Worldskills. Лицам, прошедшим процедуру демонстрационного экзамена с применением оценочных материалов, разработанных союзом, выдается паспорт компетенций (SkillsPasport), подтверждающий полученный результат, выраженный в баллах.

5. Повышение квалификации преподавательского состава.

Преподаватели дошкольной педагогики систематически проходят обучение по программам Академии Ворлдскиллс (ныне Академия навыков и профессий). 100% состав преподавателей, участвующих в подготовке студентов по специальности 44.02.01 Дошкольное образование прошли обучение по программе «Эксперт демонстрационного экзамена» и получили свидетельства эксперта. В колледже 1 преподаватель имеет статус мастера-эксперта по компетенции Дошкольное воспитание.

6. Подготовка и ежегодное участие студентов 3-4 курса в Региональных чемпионатах «Молодые профессионалы» (WorldSkillsRussia) Иркутской области. В ходе подготовки студентов необходимо отметить несколько этапов рабо-

ты, позволяющих не только подготовить студента к чемпионату, но и сформировать у студента ряд личностных и профессиональных компетенций.

Начальный этап – внутриколледжный чемпионат, в ходе которого 5–6 студентов соревнуются между собой в демонстрации профессиональных компетенций. На данном этапе преподаватели-эксперты анализируют не только субъективные и объективные аспекты деятельности студентов, но и их психологическое состояние, готовность в нестандартной ситуации оставаться спокойным, довести начатое дело до конца, выгодно представить свою работу. Для организации начального этапа наиболее важный параметр для будущих кандидатов – это желание – мотивация. Желание участвовать, профессионально развиваться, а также чётко понимать объём временных, эмоциональных и других видов затрат, которые связаны с подготовкой и участием в конкурсе. Второй важный параметр – цели участника по реализации себя в профессии, кем он себя видит в перспективе. Третий – способности к профессии и обучаемость. И еще одно важное требование – психологическая устойчивость, так как чемпионат продолжителен по времени, стрессоустойчивость позволяет участнику пройти всю дистанцию, не снижая уровня качества работы.

Второй этап – тренировочный – подготовка к региональному чемпионату «Молодые профессионалы», в ходе которого несколько студентов отрабатывают навыки для успешной реализации конкурсных заданий. Эксперт-компатриот выступает в роли консультанта, советчика, который отслеживает результат деятельности и навыки студента. На тренировочном этапе подключаются студенты, которые уже принимали участие в чемпионате. При подготовке студентов к Чемпионату «Молодые профессионалы» происходит освоение профессиональных компетенций ФГОС СПО и трудовых функций Профессионального стандарта, повышается качество профессионального обучения.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что движение WorldSkillsRussia – это мощный, зарекомендовавший себя во всем мире механизм не только популяризации профессий, но и модернизации содержания образования, независимой оценки качества подготовки кадров и формирования партнерских отношений с предприятиями работодателями. Движение WorldSkills действительно дает возможности:

- экспертам – осваивать новые методы обучения и технологии, участвовать в формировании стандартов профессий;
- работодателям – подбирать для себя персонал на этапе получения студентами профессионального образования;
- профессиональным образовательным организациям – обновление материальной базы;
- студентам СПО – изучать современные технологии и лучшие мировые практики, участвовать в региональных, окружных, национальных и международных чемпионатах, получать от работодателей предложения от трудоустройстве.

Список литературы:

1. Вставская Н.В. Стандарты WorldSkills Russia как инструмент повышения качества среднего профессионального образования: сборник трудов конференции. / Н.В. Вставская, Е.В. Лисичникова // Инновационные технологии в науке и образовании : материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 15 янв. 2017 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 82-84.
2. Агентство развития навыков и профессий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.worldskills.ru/>
3. Винокурова И.В., Макеева А.В. Worldskills как средство повышения качества подготовки педагогических кадров профессионального образования // Интернет-журнал «Мир науки», 2018 № 4, <https://mir-nauki.com/PDF/17PDMN418.pdf> (доступ свободный).

УДК 377.1

ДВИЖЕНИЕ WORLDSKILLSRUSSIA В РАМКАХ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Кожевникова А. А.,

воспитатель

МБДОУ г. Иркутска детский сад №175

Аннотация. Данная статья рассматривает возможность внедрения движения WorldSkillsRussia в формате детского Чемпионата BabySkills, представления профессиональных компетенций различных направлений. Раскрывает основу для разработки положения и проведения Чемпионата на базе дошкольных образовательных учреждений и представляет, какую цель подразумевает данное движение для детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: WorldSkillsRussia, компетенции, Чемпионат, BabySkills.

В современном мире мы имеем различные варианты для получения знаний и умений. В современном обществе набирает популярность движение WorldSkills, а в России известно, как WorldSkillsRussia – международное некоммерческое движение, миссия которого повышение профессиональных стандартов среди молодежи, которое распространено по всему миру, в том числе и в России. Молодые специалисты обмениваются опытом и демонстрируют профессиональные навыки на Чемпионатах WorldSkills.

В России данное движение набирает большие обороты среди молодых специалистов, существует официальный сайт данного движения в России. Николай Меркушкин открыл первый Всероссийский конкурс профессионального мастерства «Национальный чемпионат WorldSkills Russia-2013» (27 апреля 2013 г.). Ранее в данном движении могли принять участие только молодые спе-

циалисты какого либо профессионального направления, далее оно развивалось и вызывало все больший интерес среди молодежи, затем Чемпионат стали проводить среди будущих специалистов ВУЗов, старших школьников, далее среди детей среднего школьного звена и появилось такое движение как BabbySkills. Развитие современного образования не стоит на месте: Федеральные стандарты дают все больше возможностей для всестороннего развития детей и использования различных технологий для развития детского потенциала, как личности. Появилась возможность внедрения данного движения в ДОУ для детей старшего дошкольного возраста. Как же может выглядеть данный Чемпионат в рамках ДОУ и что для этого необходимо?

Необходимо разработать и утвердить регламент Чемпионата, утвердить состав Оргкомитета по проведению Чемпионата.

Состав муниципальных экспертов, которым необходимо пройти обучение по программе спецификации стандартов, имеющих документ на право участия в экспертной деятельности на Чемпионатах BabbySkills внесенных в реестр сертифицированных экспертов данного движения.

Цель данного проекта – привлечение внимания участников образовательных отношений: детей, родителей, педагогов для создания устойчивого интереса к ранней профориентации дошкольников, выявление и поддержка детей с ярко-выраженными творческими способностями на основе демонстрации элементарных профессиональных умений и способностей в различных профессиях таких как: поварское дело, медицинское дело, парикмахерское дело, дизайнер одежды, финансовое дело.

Для проведения Чемпионата необходимо разработать положение, включающее техническое описание по каждой их перечисленных выше компетенций – это название и описание профессиональной компетенции, правила техники безопасности каждой из компетенций, экспертный лист (оценка работы участника), сценарий проведения Чемпионата. В ходе Чемпионата участникам предстоит выполнять задания, включающие три модуля:

Модуль А (*образовательный*) – каждому участнику необходимо продемонстрировать элементарные представления по компетенции, которую они представляют, в процессе выполнения дидактических заданий познавательной направленности укладываясь в обозначенный регламент времени для выполнения задания.

Модуль В (*социально-коммуникативный*) – где участникам необходимо проявить свои коммуникативные навыки: познакомиться с клиентом, представиться, выслушать пожелания клиента, предоставить запрашиваемую услугу.

Модуль С (*продуктивный*) – в котором участник проявляет свои способности и навыки в области профессии, которую они представляют: какие инструменты, предметы необходимо использовать, какие правила техники безопасности необходимо знать и соблюдать в определенной профессии, какая польза от данной профессии, которую представляет участник.

Для проведения Чемпионата BabbySkills необходимо распределить пилотные площадки на базе разных детских садов по определенным компетенциям,

где необходимо организовать рабочие места для каждого из участников, предоставить тьютора-педагога для сопровождения каждого из участников. До начала проведения Чемпионата каждого участника готовит наставник-педагог, а также родитель участника принимает участие в подготовке для дальнейшего выступления на Чемпионате по выбранной компетенции. Можно для каждой из пилотных площадок придумать отличительный цвет, форму одежды, хэштэг. По окончании Чемпионата подготовить для участников, наставников, тьюторов сертификаты, дипломы, почетные грамоты. Главному победителю отличительный приз или кубок по компетенции, которую представлял участник.

Чемпионат – это ключик к раскрытию детского потенциала, проявления детских возможностей и способностей, проявления уникальности каждого ребенка. Успех воспитания складывается из совместного дуэта родительского и педагогического опыта, таким образом, расширяются представления дошкольников о значении приобретения профессии в жизни людей. Формирование личности начинается с детства, а основными проводящими выступают семья и ДОУ.

Список литературы:

1. Как WorldSkills меняет образование и подготовку кадров: электр ресурс – точка доступа: www.gazeta.ru

2. Методические рекомендации к требованиям к организации и проведению Регионального чемпионата «Молодые профессионалы» (WorldSkillsRussia), утвержденные Приказом Генерального директора Союза «Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров WorldSkillsRussia №65\1 от 27.07.2016г.

3. Типовой Регламент Регионального чемпионата «Молодые профессионалы» (WorldSkillsRussia), утвержденный Генеральным директором Союза «Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров WorldSkillsRussia.

РАЗДЕЛ 4. Применение педагогических технологий развития личности дошкольника как условие качественного дошкольного образования

УДК 373.2

**EMOTIONAL INTELLIGENCE STUDY ON THE CHILDREN'S
DRAWING PROCESS**

(on the example of a 5-year-old child)

ZolzayaTs.

the Doctor of Education

Mongolian National University of Education. School of Pre-school Education

Ulaanbaatar city

Second Lieutenant Buyanjargal J.,

Doctorate of Law Enforcement Management

Foreign Language Institute of Internal Affairs University

Ulaanbaatar city

Abstract. In modern times, a person with high emotional expression has the ability to exercise restraint and control when expressing their emotions, has a high level of awareness, self-controlled, and the ability to understand others. As part of this study, was conducted to determine the emotional manifestation of 450 children (5-year-old) during the process of drawing. Three performance-based rubric evaluation criteria were used to conduct the placement survey. Performance-based, rubrics are measurable, objective, and task-selectable, and allow for evaluation of a child's progress.

Key words: early childhood, drawing, emotional expressions, research

Introduction: Emotion is an important concept that is inextricably linked with feelings, and emotions are formed on the basis of feelings. Emotions and feelings are related but different phenomena in the human emotional sphere.

Not only does cognitive development have an important impact on emotional sensitivity and its response, but especially dialogue supports their emotional-intellectual development. The concept of emotional intelligence describes a complex psychological structure that includes three types of abilities. These include: Expressing and identifying emotions, managing your emotions, using information to guide your thoughts and behaviors, etc. In the concept of drawing ability, emotional sensitivity is specifically considered in its response. In order to consider emotional sensitivity and its theoretical basis, it is necessary to clarify the basic concept. Emotional sensitivity is often inextricably linked with the concepts of "Emotion" and "Reaction". A closer look at these concepts In the dictionary of psychology, the concept of emotion (lat. Emoveo- excitement, stimulation) is described as a special mental phenomenon, and mental phenomena are the actual expression of emotions and the sub-

jective expression of a certain situation. Emotions are considered to be one of the mechanisms of human behavior and mental regulation and are manifested in all mental processes.

5 Years Old Children's Stages of Drawing Development: At this age, a unique change in thinking takes place, and an attempt is made to express meaningful events related to the subject of the picture. Although the subject of the painting is freely based on one's own needs and interests, it mostly depicts an event that is vividly remembered. A child of this age describes the parts of the human body without omission, and draws arms and legs like branches of a tree. (Kazakova, 2006) A 5-year-old child will try to use a variety of colors to make what he draws more realistic, and as his sense of color develops, he uses brighter, richer colors. Girls are more inclined to decorate their pictures, while boys' works are dominated by monotonous combinations of colors.

With the development of their realistic thinking based on visual thinking, children's drawing skills develop and they begin to draw the objects and phenomena of their surroundings. When the child develops the ability to consciously understand things and draw consciously, the child's drawing ability begins to develop actively. For this reason, the child's ability to draw expresses certain characteristics. (Lykova, 2007)

Drawing ability of a 5-year-old child and its features;

- Knows how to express images in works of art and responds to emotions
- Be able to create independently within the framework of drawing, sculpture, painting, and designing
- Ability to choose drawing techniques in the process of visual arts
- Perform spatial visualization and thematic compositions independently
- Ability to master drawing techniques, skills, and practices, to independently choose drawing materials and drawing tools
- Ability to work independently and in a team

Research phase results:

450 children from 16 groups of 10 public and private kindergartens participated in the study to determine the state of emotional manifestation of children during the process of drawing. If the total number of children is divided by gender, 225 male and 225 female children participated in the study.

Research methodology:

- Observation method
- Data analysis/ Archival study

Research criteria and indicators: The research criteria for determining the emotional expression of children during the process of drawing were developed based on the performance-based rubric evaluation of researcher N.V. Shaidurova. The criteria consists of 3 main criteria and 9 indicators. During the quality analysis of the content of the criteria and indicators, it was presented to the professional scientists (experts) in visual arts, psychology, and education, and the suggestions were reflected and improved.

Table 1

Research criteria for determining the state of emotional manifestation of children in the process of drawing

Research criteria for determining the state of emotional manifestation of children in the process of drawing		
Basic criteria: Emotional expressions		
Emotional response to a visual art	Expressing emotion through drawing	Expression of emotions through visual tools
Indicator		
Level-I	Level-II	Level-III
Excellent	Enough	Need support
2.1-3 point	1.1-2 point	0-1 point

A study to determine the state of emotional manifestation of children in the process of drawing:

Purpose: To study the emotional responses to art that is liked.

Research process: Ask the children to sort the art according to their content and choose the works they liked. By discussing the selected work, asking questions, clarifying the concepts, feelings, and impressions about the content and depiction of the picture. The questions included: What does this picture represent? Why do you like this picture? What piqued your interest? What do you think? etc.



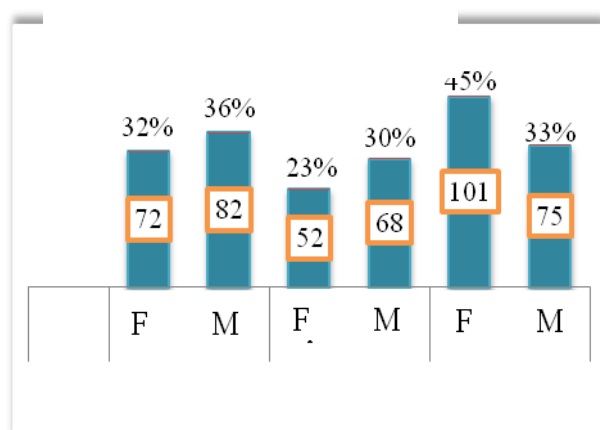
Drawing 1. Tsegmid Ts. «Dream Caravansary», 2012.



Drawing 2. Rentsen S. «Three beautiful mountain dunes», 2004.

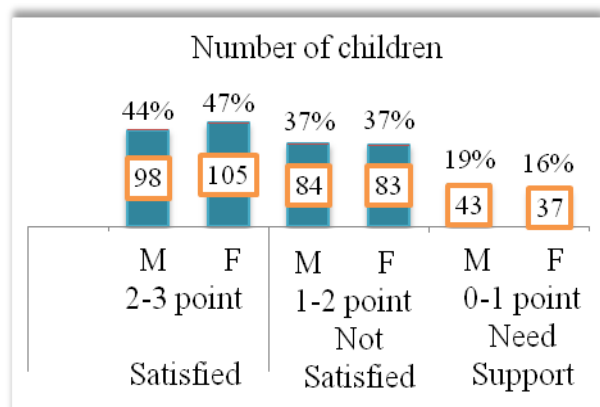


Drawing 3. Zayasaikhan A. «Period of Time», 2002.



Considering the way in which the artworks were classified by their content, 34% of all children chose «Period of Time», 27% chose «Three Beautiful mountain dunes», and 39% chose «Dream Caravansary». In addition to the composition and expression of the work, it is likely that the Mongolian culture influenced it.

Drawing 4. Emotional response to visual art (by gender)

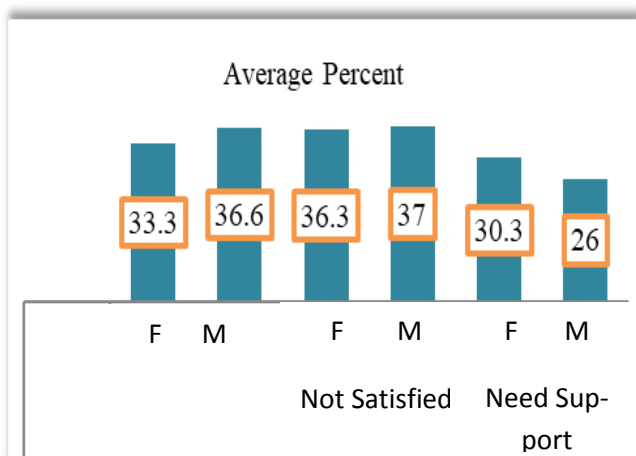
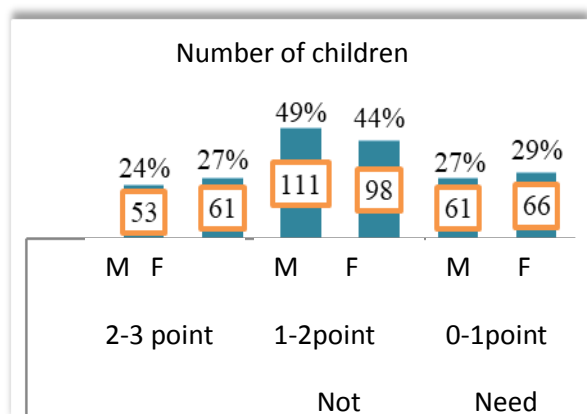


Considering the emotional response in the process of drawing by gender, it was observed that 47% of female children are more able to express their feelings about the character by freely explaining what they are drawing and what they want to draw. For boys, the ability to express their own feelings is similar to that of girls, but further attention is needed.

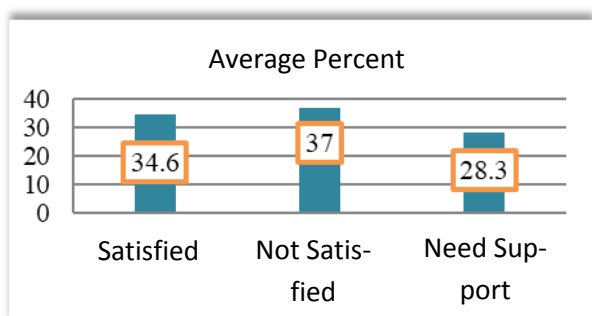
Drawing 5. Emotional expressions during the drawing process (by gender)

ing the drawing process (by gender)

If we rank the state of expressing emotions using visual tools by gender, it is 3% more than boys and girls, which is not a satisfactory result. In addition, the cases of good and needing support



represent the majority of all children, which indicates the importance of teaching methods to stimulate children's emotions and develop drawing skills.



Drawing 6. Emotional expressions through visual means (by gender)

34.% of all children showed more emotional reactions in the process of drawing. 37% expressed their emotions adequately or more through visual means. 28.3% showed unsatisfactory results and it was seen that further drawing exercises

should be done regularly.

Drawing 7. Average emotional responses of all children

Comparing the results of the emotional response of male and female children, the female child is 3.3% more, but no significant difference was observed during the

experiment. As a male child, he lacked the ability to express his thoughts, imagination, and emotions in words, but he used visual aids competently.

Drawing 8. Average emotional responses of male and female children

Conclusion

The following conclusions were drawn by developing three main research criteria for determining the state of emotional manifestation of a 5-year-old child in the process of drawing. It includes:

The average percentage of emotional responses did not increase during the trial and increased by average 0.35 percent at the end of the trial. It is likely that during the implementation of the visual art training pilot program, the results of the research on emotional response increased due to the fact that the activities such as classifying paintings by content, reading visual art works, and discussing the works were organized together with children.

Bibliography:

1. Batbayar J. Talent of Drawing. Ulaanbaatar. (2010).
2. Batdelger J., нар. Early childhood Psychology. Ulaanbaatar. (2020).
3. Bayarmagnai Z. Developing Students' Creativity through Methodology. Doctor of Education (Ph.D), Ulaanbaatar. (2010).
4. Bayartur B. Visual arts studies. Ulaanbaatar. (2014).
5. Леонова, Н. Н. Обучение рисованию дошкольников 5-7 лет по алгоритмическим схемам. Санкт-Петербург. (2016).
6. Шайдурова, Н. В. Методика обучения рисованию детей с 5 до 7 лет. Санкт-Петербург. (2017).

УДК 373.2

КРЕАТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

Андриевская И. В.,
старший воспитатель,

Михеева О. Б.,
педагог дополнительного образования,
МБДОУ г. Иркутска детский сад № 176

Аннотация. В статье представлен анализ термина «креативное мышление», определения и описания разных авторов и применение этого понятия в среде реализации программы «STEM-образование для детей дошкольного и младшего школьного возраста».

Ключевые слова: креативность, креативное мышление, интеллект.

В настоящее время мы все чаще слышим обновленные слова, термины и понятия, все меняется, все совершенствуется, и человек постоянно ищет что-то новое, интересное в различных сферах жизнедеятельности. Взрослые ждут от

молодого поколения обновлений старых знаний в современные и необычные продукты творчества.

Дошкольный возраст – это период не только приобретения и усвоения определенных знаний, навыков, которые необходимы для общего развития, это движение ребенка по ступеням познания мира и себя в нем, проявлений креативности и реализации в творчестве.

Е. П. Торренс говорит «креативность – это значит копать глубже, смотреть лучше, исправлять ошибки, беседовать с кошкой, погружаться в глубину, проходить сквозь стены, зажигать солнце, строить замок на песке, приветствовать будущее». Это высказывание наталкивает нас на мысль о том, что именно от креативных людей, которые благодаря определенным индивидуальным чертам могут выдавать быстро и много нетрадиционных идей, зависит дальнейший прогресс общества и жизнедеятельности планеты в целом.

Многие ученые еще не могут единодушно отделить креативность от интеллекта (уровня IQ), от творчества и одаренности. Дж. Гилфорд ставит в равные позиции креативность и интеллект. Опираясь на личную теорию двух видов мышления, конвергентного и дивергентного, он убеждает нас, что дивергентное мышление – это мышление, которое «идет одновременно во многих направлениях» и лежит в основе креативности. На практике мы замечаем первые креативные признаки уже в раннем детстве. Психолог В. Н. Дружинин считал, что интеллект и креативность две разные возможности, но связывал их существование с процессом переработки информации. Интеллект – это общая успешность адаптации человека к новым ситуациям посредством решения задачи во внутреннем плане, «в уме», при доминирующей роли сознания над подсознанием. Именно креативность человека перерабатывает полученную информацию и создает нечто новое, ранее неизвестное.

В ежедневной работе с детьми мы видим насколько важно поддерживать и поощрять креативность каждого ребенка. Каждое такое событие дает и нам и ребенку массу положительных эмоций и открывает новые возможности использования, казалось бы, уже до крайности изученных явлений. Вследствие того, мы наблюдаем положительный результат в любой деятельности, чем, когда пытаемся давать образец и советуем общеизвестный алгоритм действий. Креативность дает возможность ребенку находить множество решений одной и той же задачи. Что отличает креативного ребенка от других детей, если думать, что все дети от природы талантливы? Известно, что дети дошкольного возраста эгоцентрики, и поэтому они любят, чтобы их часто и лично хвалили за что-нибудь. Но наблюдая за креативным ребенком, мы видим, что он не всегда во время своей деятельности задумывается о том, чтобы его похвалили. Мы считаем, это происходит в связи с тем, что такого ребенка увлекает сам процесс действий, а позже и процесс мыслей. Уже в шесть лет ребенок пытается не только выдавать оригинальные идеи, но и реализовывать их и получать творческий продукт, как результат креатива.

Ученые утверждают, что невозможно создать что-то новое, не опираясь на уже существующие знания, прежде всего, нужно овладеть необходимой

информацией, изучить прошедший опыт.

Из опыта работы мы видим, что креативные дети не любят шаблоны, они самобытные, особенные и не похожие между собой. Например, во время обучения дошкольников элементарному письму, креативному ребенку трудно соблюдать правила печатания букв или цифр, рисования любых графических рисунков по образцу. Такой ребенок не только не понимает, почему надо писать сверху вниз или слева направо, но и не хочет подчиняться таким установкам. Наблюдения показывают, что ребенок признает, как надо писать, но подсознательно делает наоборот. На наш взгляд, это может происходить потому, что его креативная природная программа каждое мгновение ищет другие, новые, нетрадиционные способы достижения цели.

Наблюдая за детьми, мы замечаем, чем больше ребенок видит, слышит, переживает, тем больше он знает, умеет и усваивает, тем более продуктивным будет его воображение в новых условиях. Креативные дети имеют разную степень идей и их количество. У каждого ребенка свой индивидуальный путь развития и только ему известны условия, благодаря которым он порождает креативную идею. Практика показывает, что малыши с креативными способностями оригинально ведут себя во время игр, ищут свои движения, передвигают игрушки и вещи таким образом, что удивляют не только взрослых, но и детей. Мы наблюдаем, как дети придумывают новые слова, которые, на первый взгляд, являются забавными, но эти слова не хуже отражают смысл событий и вещей, чем традиционные высказывания. Всем известно, что ведущая деятельность в дошкольном учреждении – игровая, поэтому не менее важное место в развитии креативности дошкольника играет предметно-игровая среда.

Работая с дошкольниками, мы замечаем, что у креативного ребенка наиболее качественные, нетрадиционные, оригинальные продукты его творчества. Такой ребенок часто отходит от предложенных педагогом приемов, способов выполнения какого-либо действия, он всегда находит свой личный путь к достижению творческой цели.

Воспитывая креативного ребенка, мы даем ему возможность выполнять любые задачи самостоятельно, не смотря на то, сколько бы времени это не занимало и помним, что каждый ребенок индивидуален.

Выявить креативного ребенка по внешним признакам несложно, но нужно подтвердить на научной основе исходный масштаб проявлений его креативности. Он поможет педагогу правильно, целенаправленно осуществлять работу с такими детьми.

На наш взгляд, важнейшими признаками креативности дошкольника должны быть:

- любознательность и интерес к неизвестному;
- высокая познавательная активность и развитие воображения;
- желание отходить от образцов;
- умение вносить что-то новое и подходить к проблеме с разных точек зрения;

- быстрота, легкость и гибкость мысли, оригинальность идей;
- смелость и независимость суждений;
- использование различных форм доказательств и предположений.

Исходя из этого, мы должны создавать надлежащие условия для гармоничного сочетания природных задатков, которые значимы для конкретного ребенка, для мотивов его деятельности и формирования у него творческого воображения и фантазии. Гарантией активного влияния на развитие креативных способностей у дошкольника надо считать весь комплекс образовательно-воспитательного процесса с учетом личностно-ориентированного подхода и удовлетворения базовых потребностей ребенка.

Реализация программы «STEM образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» нам дает прекрасную базу для развития креативности детей уже в дошкольном возрасте. Ребенок в среде научно-технического творчества всегда находится в активном поиске решения поставленной задачи, а разнообразная предметно-развивающая среда дает основу для новых открытий.

Список литературы:

1. Волосовец, Т. В. STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста. Парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество: учебная программа / Т. В. Волосовец и др.-2-е изд., стереотип. - М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019.- 112 с.
2. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. - СПб.: Питер, 2011. – 448 с.
3. Туник Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Адаптированный вариант. – М.: изд-во Речь, 2006. – 170 с.

УДК 372.3

ПРОЕКТИРОВАНИЕ И ПРОВЕДЕНИЕ ЗАНЯТИЯ ПО РОБОТОТЕХНИКЕ НА БАЗЕ КОНСТРУКТОРА LEGOWEDO 2.0 ДЛЯ ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ

Багадаева О. Ю.,

кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры

психологии и педагогики дошкольного образования
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

г.Иркутск

Блошук Л. П.,

педагог дополнительного образования

МБДОУ г.Иркутска детский сад №185 «Сибирячок».

г. Иркутск

Аннотация. Статья посвящена особенностям проектирования и проведения занятия по робототехнике на базе конструктора lego wedo 2.0 для детей 5-7 лет.

Ключевые слова: робототехника, дети 5-7 лет, legowedo 2.0, занятие.

LEGO (дат. – «увлекательная игра») – это серия игрушек, представляющих собой конструкторы на основе цветных кирпичиков, колёс, фигурок людей и других частей, из которых можно собирать модели практически всего, что угодно [1].

Конструктор Lego Education WeDo – набор для создания и программирования простых робототехнических моделей для детей старше 7 лет. Он вышел на рынок в 2011 году. Используется для преподавания основ робототехники и принципов работы простейших механизмов. Вскоре у этого конструктора появилась версия 2.0, который отличается микропроцессором (смартхабом) с возможностью беспроводного подключения по Bluetooth и несовместимыми разъемами нового типа, мотором средней силы с 4 креплениями наверху, функцией «тряска» в датчике наклона, распознаванием датчика движения приближающихся и удаляющихся объектов, количеством элементов (284 шт). Этот конструктор стал востребованным дополнением для реализации программ дошкольных образовательных организаций в области SMART и STREAM образования. В настоящее время он используется как часть образовательной среды дошкольного учреждения и в дополнительном образовании детей, начиная с пяти лет. В нашей статье мы рассматриваем некоторые рекомендации по организации кабинета для занятий робототехникой и структуру построения занятия с дошкольниками.

В Приказе Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 предлагается следующее определение: «развивающая предметно-пространственная среда – часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями, участком и т. п.), материалами, оборудованием и инвентарем, для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития» [3]. Иными словами, развивающая предметно-пространственная среда – это специфические для каждой программы организации (группы) образовательное оборудование, материалы, мебель и т. п., в сочетании с определенными принципами разделения пространства организации (группы).

Организация развивающей предметно-пространственной среды – важный этап в подготовке к занятиям. Столы мы рекомендуем разместить в центре помещения, в форме буквы «П», у которой нижняя часть направлена в сторону экрана для проектора или смарт-доски. В результате педагог работает около доски, объясняя процесс сборки робота, и время от времени как бы входит внутрь буквы, чтобы пройти мимо столов и оказать при необходимости помощь детям для правильной сборки. При таком расположении дети видят друг

друга, могут предлагать решения и обсуждать их. Пример расположения мебели в кабинете робототехники представлен на рисунке 1.



Рис. 1. Пример расположения учебных столов в форме буквы «П» в кабинете робототехники

Анализируя рисунок 1, следует отметить, что педагогу дополнительного образования будет большой помощью расставить все контейнеры с конструктором вплотную друг к другу на одной небольшой площади, и разложить одинаковые детали в одном отсеке. Так существенно сокращается время на подготовку к занятию и уборку деталей по его окончанию. Для того чтобы дети успешно справлялись с укладкой деталей можно использовать карты подсказки. Заламинированные фотографии, на которых изображен вариант нужной укладки набора.

Помимо наборов конструкторов вам могут понадобиться детали и элементы для предания моделям более эстетичного или более натурального вида и средства для их крепления. Нередко дети дополняют свои модели деталями для оживления конструкции и им могут понадобиться глаза, уши, носы, волосы, хвосты, перья, детали одежды. Большинство этих деталей они могут вырезать самостоятельно из бумаги или картона, тонкого пластика или использовать природные материалы, бусины, пуговицы, стикеры. Для крепления деталей не рекомендуется использовать двусторонний скотч или пластилин, поскольку его трудно удалять с деталей конструктора. В этом случае лучше использовать специальную канцелярскую липучку, которая надежно удерживает деталь, но бесследно удаляется с большинства поверхностей, даже с бумаги, не оставляя жирных следов и не деформируя материал. Материалы такого рода лучше сразу рассортировать по видам и хранить в неглубоких контейнерах сортировках с прозрачными крышками, чтобы не тратить время на поиски содержимого.

Приятным бонусом для педагога по робототехнике окажется наличие в его кабинете не просто экрана для передачи изображения с проектора, а смарт-доски, у которой множество способов применения, как то:

- просмотр мотивирующих роликов в начале занятия;
- выполнение дидактических заданий для актуализации знаний;

- проигрывание дидактических игр для освоения и закрепления, например, «Назови деталь»;
- возможность для детей самостоятельно перелистывать инструкцию по сборке;
- программирование в программном обеспечении Legowedo 2.0;
- заполнение таблиц результатов экспериментирования с собранной моделью.

Современные дошкольники много времени проводят, используя смартфон, в том числе с подключенным интернетом. В возрасте 5 лет они уже справляются с его управлением через касание сенсорного экрана. Смарт-доска Promethean, используемая в нашем кабинете робототехники, имеет сенсорную функцию и ее управление интуитивно понятно дошкольникам. Мы отметили, уровень дисциплины на занятии повышается, когда исполнение правил поведения поощряется возможностью переключать страницы инструкции на смарт-доске.

Сегодня в основу занятия может быть положен технологический подход (технология образовательной ситуации Л. Г. Петерсон). Суть технологии деятельностиного метода «Ситуация» заключается в организации развивающих ситуаций с детьми на основе использования общекультурных знаний о законах эффективной деятельности с учетом возрастных особенностей дошкольников [2]. Технология образовательной ситуации Л. Г. Петерсон состоит из 6 этапов. Рассмотрим каждый из них в контексте образовательной робототехники.

После приветствия педагог отмечает присутствующих детей в журнале посещаемости и переходит к первому этапу образовательной ситуации – введению в игровую проблемную ситуацию. На этом этапе педагог создает условия для возникновения у ребенка внутренней потребности включения в деятельность. Внутренней потребностью ребенка может быть: участие в игре, помощь взрослому, изучение нового и т.д.

На занятии важно, чтобы дети самостоятельно создали образовательный продукт отвечающий условиям выхода из проблемной ситуации, озвученной в начале занятия. Создание продукта изобразительной (в том числе и конструктивной) творческой деятельности, заключается в том, чтобы дети использовали его для жизни – игры, познания, для эстетизации детского игрового пространства. Продукты робототехники отвечают детской потребности в оживлении персонажей игры, потребности в познании причинно-следственных связей, проверки своих гипотез по установлению закономерностей, потребности в компенсации своих ограничений и облегчении выполнения каких-либо действий и операций, потребности во взаимодействии и управлении зависящим от тебя механизмом и т.п.

Второй этап образовательной ситуации – актуализация знаний. Педагог организует подготовку детей к самостоятельному выполнению пробного учебного действия: 1) актуализацию знаний, умений и навыков, достаточных для построения нового способа действий, создания модели; 2) тренировку соответ-

ствующих мыслительных операций. В завершении этапа создается затруднение в индивидуальной деятельности детей, которое фиксируется ими самими.

Третий этап – затруднение в ситуации. Педагог организует выявление детьми места и причины затруднения: 1) организовывается восстановление выполненных операций и фиксация места, шага, где возникло затруднение; 2) выявление причины затруднения – каких конкретно знаний, умений не хватает для решения исходной задачи такого класса или типа.

Четвертый этап – открытие нового знания. Педагог организует процесс открытия нового знания, где дети в коммуникативной форме обдумывают проект будущих действий: ставят цель, строят план достижения цели, выбирают метод разрешения проблемной ситуации. Дети разбиваются на группы и приступают к сборке из конструктора Legowedo 2.0. После завершения сборки дети осуществляют программирование робота в ПО Legowedo 2.0: тестируют мотор, датчики и программу. Презентуют свои постройки.

Так как детали конструктора Legowedo 2.0 достаточно малы, и невозможно показать сразу всем детям особенности сборки, то мы используем веб-камеру педагога и его набор Lego, чтобы продемонстрировать те этапы конструирования, в которых дети затрудняются. Изображение передается на экран ноутбука и смарт-доску в хорошем разрешении. Нашим оригинальным решением было при недостатке ноутбуков и планшетов в кабинете робототехники разработать картонные карточки формата А 4 с прикрепленными к ним липучками для творчества. Мы дали им название «планшеты». К каждой липучке на ее другую половину прикрепляется маленькая цветная карточка с изображением блока программирования, который в данный момент изучают дети. Один ребенок выходит к доске и ищет заданный педагогом блок, а другие в этот момент выполняют аналогичное действие на своих карточках. Пример такой работы представлен на рисунке 2.



Рис. 2. Работа с «планшетами» на занятии образовательной робототехникой

Возвращаясь к этапам образовательной ситуации, отметим, что пятый этап – включение нового знания в систему знаний, позволяет детям экстраполировать полученное знание на другие проблемные ситуации, в другие условия. Педагог, например, предлагает детям подумать, в каких еще конструкциях

можно использовать такой тип передачи или такой датчик Lego, кому еще из их окружения могут понадобиться подобные механизмы.

Шестой этап – осмысление (рефлексивный компонент). Рефлексия не является новообразованием для детей дошкольного возраста, это прерогатива младших школьников. Поэтому педагогу необходимо организовывать этот процесс. В ходе рефлексии нужно побуждать детей к самостоятельному оцениванию степени удовлетворенности мотива деятельности, результата, процесса получения результата, личностных качеств, проявленных в ходе занятия и образовательных результатов (умений, знаний) которые дети получили. Педагог предлагает детям поделиться впечатлениями о проделанной работе, оценить свою работу. Он может задавать детям вопросы, связанные с мотивацией, например, мы хотели помочь сделать миксер, помогли ли мы? Получилось ли у вас сделать то, что вы задумали? Довольны ли вы сделанной работой? Вопросы, направленные на оценку результата и процесса. Почему это так хорошо получилось? Что было самым сложным для вас сегодня? Какую помощь вы оказывали друг другу в процессе сборки? Побуждать детей к самооценке личностных достижений. Что мы теперь знаем об этом способе движения, датчике? Что у тебя сегодня особенно хорошо получалось? В конце занятия можно поощрять детей наклейками, например, с тематикой роботов и Lego, за усердие на занятии и стремление к выполнению правил поведения.

На заметку педагогам дополнительного образования хочется сказать, что когда он отпускает в конце рабочего дня последнюю группу детей, то, как часть трудового воспитания дошкольников он может предложить им задвинуть стулья под столы, за которыми они сидели; убрать картонные «планшеты» в стопку на стол педагога; сложить детали Lego в предназначенную коробку и убрать ее в общий шкаф. Хочется отметить, что дети занимаются этим делом с удовольствием. Рекомендуем также убрать с нижних открытых полок шкафов собранные lego-игрушки, канцелярские принадлежности и другие мелкие детали, если это не служит педагогическим целям проводимого занятия. Зачастую на занятиях используется алгоритмизированная сборка и если дети отвлекаются на интерьер кабинета, это существенно замедляет темп. На нижних полках лучше разместить большие яркие коробки из-под наборов, которые украшают интерьер, но не отвлекают детей и доступны детям для складывания своего набора в конце занятия.

При реализации программы образовательной робототехники в объеме 72 часов, дети 5-6 лет приходят на занятие 2 раза в неделю, дети 6-7 лет – два раза в неделю. Продолжительность занятия для детей 5-6 лет – 25 минут, для детей 6-7 лет – 30 минут. Количество обучающихся – 8-12 человек.

Программа занятий робототехникой, как любая программа, направленная на развитие детского творчества, должна предусматривать три этапа. Репродуктивный, когда дети осваивают опыт, воспроизводят его для отработки технических умений. Продуктивный, когда идет освоение и изучение возможностей конструкций, экспериментирование через программные или конструктивные изменения в работе моделей. И творческий этап, в ходе которого, дети создают

отличный от ранее созданных моделей, новый механизм или устройство на основе изученного принципа действия или узла с датчиком.

Таким образом, хочется отметить, что проектирование и проведение занятия по робототехнике на базе конструктора Legowedo 2.0 для детей 5-7 лет имеет особенности, отличные от образовательных ситуаций в рамках Основной общеобразовательной программы ДОО, и способствовать достижению образовательных результатов дополнительной общеразвивающей программы.

Список литературы:

1. Кузьмин, И. И. Что такое Лего? [Электронный документ]. – Режим доступа URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1004411>. – Загл. с экрана.
2. Петерсон, Л. Г. Технология деятельностного метода «Ситуация» [Электронный документ]. – Режим доступа URL: <https://www.sch2000.ru/vospitatelyam/technologia.php>. – Загл. с экрана.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа URL: http://www.gdoy115.ru/fgos/prezentatsiya_fgos.pdf. – Загл. с экрана.

УДК 373.2

ПРАВОПОЛУШАРНОЕ РИСОВАНИЕ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИКЕ РИСОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Белоусова С. Г.,
заместитель заведующего,
Савишникова В. Н.,
педагог-психолог,
Салеева Л. В.,
воспитатель,

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 138

Аннотация. В содержании статьи представлен педагогический опыт дошкольного образовательного учреждения в области использования неклассических техник рисования в развитии технических навыков изобразительной деятельности детей.

Ключевые слова: рисование, продуктивная деятельность детей, правополушарное рисование, развитие.

Одним из средств эстетического творчества воспитания детей является изобразительная деятельность (рисование, лепка, аппликация). Такой продуктивный вид деятельности детей позволяет им выразить себя творчески, показать свое мировосприятие, понимание его и отношение к нему.

Поэтому овладение правополушарным рисованием позволяет ребенку самостоятельно создать рисунок, вылепить любой предмет, вырезать и наклеить картинку. Данные виды деятельности в виде познания нового доставляют детям радость, создают положительный эмоциональный настрой, способствует развитию самооценности.

Никто не умеет рисовать – желают все, но... то времени нет, то это считаем детская забава. А как дети понимают, что им надо или хочется рисовать?

Вначале малыш тянет в рот игрушку, палец, палочку-это тот первичный инструмент, который невозможно скушать и тут детский мозг пытливо ищет ему применения. Ребенок пытается карябать, тыкать, определяя, что еще можно ими сделать. Так появляются первые каракули.

Здесь происходит вторичный, интерес, когда малыш видит непонятное ему изображение, то пытается дать ему схожесть с теми образами, которые ему знакомы. А далее, по мере взросления ребенок пытается уже в речевом воспроизведении – дать описательный образ своему действию, где зеленая клякса является частью болота, а мелкие точки – следы верблюда – идут на водопой, а пролитая краска является рекой Лимпопо.

Психика образов детских ассоциаций безгранична, где фантазия ребенка проявляется в полной мере. И если взрослые не ограничивают детские мечты, то можно сказать, что ребенок развивается по законам природы гармонично, самодостаточно, со своими ценностями миропонимания.

А что же такое правополушарное рисование в работе детского психолога?

Это много возможностей и мало инструментов для...

Все начинается с формирования интереса ребенка к предлагаемой деятельности и, как и чем мне нужно замотивировать ребенка, чтобы изменить ракурс внимания с «гаджетов-клипового мышления» на широту творческого мышления. Поскольку в развитии ребенка мы наблюдаем множество ограничивающих границ: пиши по строчкам, линия должна быть прямая и т.д. а в правополушарном рисовании все не так.

И тут мы наблюдаем первичные и страхи, и слезы, и дрожание руки: «линия у меня кривая, не туда увел, капнула краска, чего торопишься или давай быстрее...недопустимые сравнения с другими – кого лучше, кто хуже, всевозможные обидные обзывашки» и ребенку действительно страшно становится «быть не успешным». Вот такая грядка посаженных трудностей любящими родителями в детской психике – если я не..., такой-то я «плохой».

Краски, кисти, карандаши и клячка-ластик (как же рисовать то без стиралки) в кармашках моего делового «фартука-рисовальщика» большие и маленькие листы чистой бумаги и огромный лист ватмана, да еще конечно красивые салфетки-цветные: с зайками, птичками, грибочками...

Я располагаюсь на свободном пространстве, выкладывая свои интересные «штучки-рисовушки», при этом все, комментируя и наблюдая, как дети начинают постепенно проявлять к моей деятельности интерес. У меня появляются и кляксы, и линии и пятнышки – где зайка запрыгал... Таким образом, создавая

первичный интерес у детей, предлагаю попробовать попрыгать, поездить кисточкой по моему ватману.

И, когда в «каракулях» ребенок видит образ, который он сам и озвучивает, то становится ясно – появился интерес и здесь главное замотивировать со-создать свою историю в красках.

По моей деятельности, можно сказать, что практически все дети с удовольствием начинают создавать свои истории. Однако ряд трудностей стоит отметить: дети с повышенной тревожностью, как правило, выбирают лист наименьшего размера, краски на кисть берут незначительное количество и постоянно пытаются получить подтверждение своей правильности «да или нет, хорошо или плохо». И, даже если появился некий «плюх», то необходимо дать ребенку опыт осмысления, оречевления-преобразования, помочь ему найти ту ассоциацию, которая принесет радость путем изменения – ожидаемого укора или наказания «какой ты не уклюжий, неумеха и т.д.». Таким образом, мы помогаем ребенку, учим его не бояться оплошностей или ошибок, а находить пути решения исправления в позитивность.

Второй момент относится уже не к истории создания детского рисунка, а в его продолжении, когда ребенок предъявляет свое произведение-рисунок на суд родителей. И тут коллапс! Порой родители просто соглашаются, что нарисовал хорошо, некоторые просто забирают рисунок, а кто-то говорит, что такую «мазню», ...а вот посмотри! – у другого-то лучше...

И мы видим, как гаснет в глазах ребенка тот огонек, та искорка надежды на его признание «Я Сам Это Сделал – это мое Миропонимание».

Понятно, за такой историей развития стоит огромное «детское горевание» и тогда мы выстраиваем мостик дружбы – приглашаем родителей на наше занятие – правополушарное совместное творчество.

И только тогда, родители, как дети, погружаясь в свои детские, мечты-которые так и остались там, в далеком детстве творят свои чудесные истории, тем самым понимая своего ребенка. Выстраивая мостик доверия между взрослым и ребенком, которому открываются все дороги, которые он нарисует в своей истории.

А что от этого будет? а будет успех! Где всем хорошо: в школе ребенок будет открыт, контактен, с друзьями-общителен, с педагогами-внимателен (не будет страха сделать что-то нето). А с родителями-появится та точка доверия, которая всю жизнь, как маяк будет светить и подавать луч веры, надежды, любви и уверенности в самом себе, в своих делах, в своей само-ценности.

Список литературы:

1. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Пространство детской реализации: проектная деятельность дошкольников. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2021. – 64 с.
2. Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду / Программа и методические рекомендации. Для занятий с детьми 2-7 лет. - М. : Мозаика-Синтез, 2010. – 56 с.

3. Никитина А. В. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. – Санкт Петербург: КАРО, 2016. – 96 с.

4. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования. / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. – Издание пятое (инновационное), испр. и доп. –М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – 336с.

УДК 373.24

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ИНИЦИАТИВЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ КОМПЛЕКСНОЙ СКАЗКОТЕРАПИИ

Богданова А. С.,

магистрант

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

Педагогический институт

кафедра психологии и педагогики дошкольного образования,

г. Иркутск

Аннотация. В статье представлено теоретическое исследование развития коммуникативной инициативы детей дошкольного возраста, рассмотрены уровни развития коммуникативной инициативы дошкольников и предложен метод с помощью, которого можно развивать данную характеристику.

Ключевые слова: коммуникативная инициатива, социально-коммуникативное развитие, метод комплексной сказкотерапии, взаимодействие, инициативность.

В содержании Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) в пункте 1.6 говорится о необходимости формирования социальных качеств и инициативности ребенка: «Стандарт направлен на решение следующих задач: формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка». А также определяет одной из основных образовательных областей в пункте 2.6 – «социально-коммуникативное развитие»: «развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками, развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания» [3].

В этой связи, анализируя выше названные составляющие ФГОС ДО, можно сделать вывод о том, что развитие коммуникативной инициативы является особенно актуальным вопросом в дошкольном возрасте. Особая необходимость развития коммуникативной инициативы у дошкольника важна при осуществле-

нии образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации. Рассматривая понятие «коммуникативная инициатива», необходимо раскрыть ее содержание и уровни. В дошкольной педагогике и психологии наиболее разработан подход к коммуникативной инициативе авторов – П. Г. Нежнова и Н. А. Коротковой. По мнению авторов, коммуникативная инициатива дошкольника – это своеобразная «включенность» его в активное взаимодействие со сверстниками, в процессе которого развиваются важные личностные характеристики такие как: эмпатия, отзывчивость, сопереживание, а также, коммуникативная функция речи. Авторами разработаны уровни развития коммуникативной инициативы дошкольников:

1) Первый уровень характерен для 3-4 лет, отличительными особенностями взаимодействия дошкольников на данном уровне являются: ребенок может обращать внимание своего сверстника на действия, которые интересны самому ребенку, не проявляет избирательность в выбор партнера по взаимодействию;

2) Второй уровень характерен для дошкольников 4-5 лет. На данном уровне во взаимодействии дошкольников проявляются инициирование взаимодействия в совместной деятельности со сверстником, частично проявляется избирательность при выборе партнера по взаимодействию;

3) Третий уровень развития коммуникативной инициативы является типичным для детей 6-7 лет. На данном уровне взаимодействие ребенка со сверстниками усложняется, он может предлагать другому какой-либо замысел, способен принимать решения о распределении действий для достижения цели. Помимо выше перечисленного, ребенок становится избирателен в выборе партнера по взаимодействию [2].

Изучая коммуникативную инициативу дошкольника, перед нами возник вопрос выбора методов развития данной характеристики. Одним из оптимальных методов развития коммуникативной инициативы в дошкольном возрасте является метод комплексной сказкотерапии Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой. Метод комплексной сказкотерапии, как его определяет сам автор, – это особый метод воздействия на ребенка, его сознание, чувства с помощью точно подобранной сказки, посредством особого «сказочного» языка, метафоры или некого образа. Метод комплексной сказкотерапии на практике показал высокую эффективность при решении трудностей дошкольников в построении общения со сверстниками и преодоления страхов, связанных с проявлением инициативы во взаимодействии ребенка с другими. Данный метод построен следующим образом: в зависимости от возникших трудностей у дошкольника, осуществляется подбор определенной сказочной истории (сказки), в каждой сказочной истории заложен уникальный «урок», мысль, которая помогает разрешить дошкольнику схожую проблематичную ситуацию. После прочтения сказки с ребёнком проводится подробная беседа о ее содержании и совместный анализ главного «сказочного урока» [1]. Таким образом, метод комплексной сказкотерапии является оптимальным и универсальным способом развития коммуникативной инициативы дошкольника, вариативность данного метода позволяет использовать его в широком диапазоне различных трудностей, возникающих в межличностной

коммуникации у дошкольника со сверстниками. В дальнейшем мы планируем апробировать развитие коммуникативной инициативы детей дошкольного возраста методом комплексной сказкотерапии и продолжить работу над этим вопросом.

Список литературы:

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии / – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб.; М.: Речь, 2017. – 320 с.
2. Короткова Н.А. Пути гибкого проектирования образовательного процесса в детском саду / Ребенок в детском саду. 2008. – 11 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013 г. № 1155 [Электронный документ]. - Режим доступа: <https://fgos.ru/>. – Загл. с экрана.

УДК 373.21

БОДИПЕРКУССИЯ НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ДОУ

Бойко И. А.,
музыкальный руководитель,
муниципальное дошкольное образовательное
учреждение детский сад «Малыш»,
р.п. Железнодорожный

Аннотация. В статье представлена технология bodypercussion и возможность ее применения на музыкальных занятиях с дошкольниками. Описана история появления данной технологии, а так ее значение в развитии музыкально-ритмических способностей и влиянии на развитие физических и интеллектуальных способностей ребенка.

Ключевые слова: бодиперкуссия, ритм, ритмические игры, звучащие жесты.

В нынешнее время, когда появляются новые технологии, люди забыли, что наше тело само по себе может быть отличным ударным инструментом с различными оттенками звучания.

Слушая любимую мелодию, вы, когда-нибудь задумавшись, начинали произвольно топтать ногой или стучать себя по бедрам? Это и есть бодиперкуссия. В переводе с английского переводится как «тело-барабан». Сегодня бодиперкуссия широко применяется в музыкальном образовании дошкольников, так как музыкальный инструмент, собственное тело всегда рядом. Что же такое бодиперкуссия? Бодиперкуссия – это направление в музыкальном искусстве, которое предполагает исполнению ритмических рисунков, без музыкальных инструментов. При применении этой технологии работают только тело и голос. Дети выступают одновременно как танцоры, так и музыканты. Использование

этой технологии на музыкальных занятиях помогает детям лучше и глубже понять ритм при исполнении различных ритмических рисунков. Чтоб освоить бодиперкуссию необходимо развитие как основных знаний по ритму так же и развитие координации тела. Для развития у детей музыкальных образов в первую очередь необходимо научить детей согласовывать исполняемые движения с музыкой, двигаться в соответствии ее характера и настроения.

В данной технологии основными (базовыми) приемами используются: притопы ногами различной силы, шлепки одной или двумя руками, хлопки раскрытыми или согнутыми «лодочкой» ладонями, щелчки пальцами. После того как дети усвоили базовые элементы, они могут придумывать свои звучащие жесты, например, пощечины с открытым и закрытым ртом, щелчки языком, свист. Так же для окраски звука могут использоваться различные положения ладоней при хлопке.

Для того чтоб дети умели придумывать различные ритмические мелодии, самое главное, необходимо развитое чувство ритма, желание использовать собственное тело как музыкальный инструмент.

Каждый желающий может овладеть элементами бодиперкуссии, ведь инструмент всегда под рукой. С чего следует начинать? Это отбивание простых ритмических рисунков ладонями, после можно добавить различные вариации с притопами и щелчками по желанию исполнителя.

Основоположателем данной технологии был Карл Орф. В своей работе с детьми он первый объединил движение, пение, игру и импровизацию.

Бодиперкуссию мы используем с самого раннего возраста, когда дети, услышав веселую мелодию, хлопают в ладоши, топают ногами. Так элементы бодиперкуссии мы применяем в детских играх, песнях, игротанцах («Ладушки», «Танец маленьких утят», «Пирожки», считалки). Элементы зачастую направлены в первую очередь на развитие координации ребенка и владения собственным телом, например, в ясельной группе мы во время песни-танца «На полянке зайцы танцевали» хлопали в ладоши, стучали ладонями и кулачками об колени. Дети любят заниматься бодиперкуссией, для них это естественно, ведь дети с раннего возраста взаимодействуют с различными частями своего тела, в отличие от взрослых, которым зачастую мешает стеснительность и скованность. Для освоения в первую очередь таких музыкальных элементов как ритм и темп на музыкальных занятиях детям помогают музыкально-ритмические движения и игры, где дети взаимодействуют с собственным телом используя его как музыкальный инструмент.

В своей практике я использую такие элементы бодиперкуссии как: удары ладонями по плечам, по груди, скольжение ладонью по ладони или по верхней части груди, а так же различные варианты звучащих жестов, которые требуют взаимодействия детей в паре и коллективе.

Занимаясь BodyPercussion, дошкольники учатся создавать музыку своими руками, ногами, а также другими частями тела.

Чтобы дети умели самовыражаться, снимать напряжение, раскрывать свой потенциал мы учим их показывать свое состояние с помощью звуков собствен-

ного тела и голоса. Бодиперкуссия часто используется как аккомпанемент к пению, а также как основа самостоятельных произведений в вокально-хоровом исполнительстве.

На своих занятиях я предлагаю детям постепенно переходить от простых элементов к более сложным: вначале даю только хлопки и притопы, затем добавляем шлепки по коленям, щелчки и др.

Простейшие движения, хлопки удары кулачками, шлепки по коленям, начинаю с ясельной группы. К подготовительной группе дети уже сами придумывают и импровизируют со звучащими жестами. На музыкальных занятиях использую игру «эхо», где дети повторяют за педагогом предлагаемую серию звучащих жестов.

Например: Кто такой, кто такой

По дорожке скачет? (хлопки руками)

Это наш озорной

Непоседа мячик! (шлепки по коленям)

Ритмическая игра «Под дождем»

Кап – щелчки пальцами рук.

Шлёп – Ритмичные удары правой ладонью по левой

Плюх – Ритмичные шлепки по коленям.

Какая же практическая польза применения технологии Bodypercussion:

1. Обучение ритмическим навыкам: отработка у детей ритмических трудностей, развитие двигательной координации в различных последовательностях движений, равномерное, симметричное владение правой и левой руками и ногами.

2. Такая технология подходит для работы с людьми разных возрастов, а также в различных учреждениях дополнительного образования. Может использоваться как переключение на другие виды деятельности, например зарядки, двигательной активности, физминутки.

3. Также может использоваться на различных мероприятиях, праздниках, развлечениях в виде подвижных и массовых игр.

В совместном творчестве и импровизации, создание музыкальных зарисовок единым детским коллективом, способствует общему единению, при этом подчеркивается вклад и уникальность каждого дошкольника.

При занятиях бодиперкуссией, в работе с ансамблем, каждому ребенку необходимо своевременно выполнять свою функцию – держать свой ритм. Задача каждого – сделать что-то очень простое, но в нужном месте и в нужное время.

Применение такой технологии позволяет каждому ребенку творчески самореализовываться. С помощью бодиперкуссии у детей развивается ритмическое чувство, музыкальный слух, фантазия. Метроритмические импровизации, которые используются на музыкальных занятиях, вносят элемент соревновательности, вызывают у детей позитивные эмоции, а ведь самый важный фактор развития творческих способностей детей – это сохранение эмоционального настроя занятия.

Ритм – это вся наша жизнь. Музыку создают как маленькие дети, играющие в ладушки, так и резвящаяся толпа на концертах. И чтобы хорошо себя чувствовать, надо просто звучать и двигаться в такт музыки.

Список литературы:

1. Дьячкова Л. М. Инновационные формы работы на уроках музыки. – Биробиджан, 2004.
2. Музыкальное направление – Боди перкуссия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/muzykal-noie-napravlenie-bodi-perkussii.html>
3. Холопова В. Н. Проблемы музыкального ритма. – М.: 1993. – 188 с.

УДК 373.2

РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Болтовская Н.В.,

воспитатель

МБДОУ детский сад №14 «Колобок».

г. Усть-Илимск

Аннотация. Статья посвящена вопросам исследовательского поведения дошкольников. Представлены примеры индивидуальных проектов дошкольников, описана поэтапность в работе.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, самостоятельность.

«Дети учатся лучше и в тысячу раз успешнее, если им дают возможность самостоятельно исследовать основы изучаемого материала»

Питер Клайн

Современные тенденции образования ориентированы не на усвоение детьми знаний, а на развитие самостоятельности, инициативности, любознательности, т.е. на развитие личности, способной к непрерывному развитию и самообразованию.[3, с.7] Перед нами взрослыми стоит вопрос, как научить детей добывать самостоятельно знания в информационном потоке и оперировать ими?

Исследовательская деятельность дошкольников рассматривалась, и изучалась многими исследователями. В. Г. Белинский, А.И. Герцен, Д.И. Писарев определили исследовательскую деятельность как стимул не только познавательной, но и социальной активности растущего поколения. Н.Г. Чернышевский, Н.А. Добролюбов рассматривали исследовательскую деятельность как познавательное отношение к миру, основанное на потребностях. П.Ф. Каптерев подчеркивал, что в состоянии исследовательской деятельности ребенок всегда

активен. Таким образом, исследования многих учёных, писателей, подтвердили важность исследовательской деятельности в дошкольном возрасте. А ведь именно в дошкольном возрасте ребенок является активным и любознательным исследователем окружающего мира [2, с.13].

Проводя педагогическое наблюдение за детьми в группе, обратили внимание на то, что дети действительно проявляют интерес к исследовательской деятельности, однако затрудняются самостоятельно выбирать объект исследования, проводить поисковую деятельность. Перед нами встала проблема, как научить ребенка задавать вопросы, выдвигать гипотезы и проявлять самостоятельность в процессе поиска ответов на свои вопросы, делать самостоятельно выводы.

Познакомившись с одной из уникальных педагогических методик исследовательского поведения дошкольников Савенкова Александра Ильича, доктора педагогических наук, доктора психологических наук, профессора кафедры психологии развития Московского педагогического государственного университета.

По мнению автора, данная методика способствует развитию самостоятельности и обогащает субъектный опыт ребенка, позволяя включить его в собственный исследовательский поиск об любых объектах. Исследование дошкольника так же, как и исследование, проводимое взрослым, неизбежно включает в себя следующие основные этапы исследовательской деятельности [4, с.17]:

1. Выделение и постановка проблемы (выбор темы исследования);
2. Выработка гипотез, предположений;
3. Поиск и предложение возможных вариантов решения;
4. Сбор материала;
5. Обобщение полученных данных;
6. Подготовка материалов исследования к защите (сообщение, доклад, макет);
7. Защита.

Изучив методику, подготовили необходимые материалы для занятий: карточки с символическими изображениями «методов исследования», карточки с рисунками, обозначающими темы возможных детских исследований для выбора.

Для того чтобы познакомить детей с проведением исследовательской деятельности согласно методике проводили два фронтальных тренировочных занятия в подгруппах по 10-12 детей.

Исследование включало в себя полный цикл исследовательской деятельности: от определения проблемы до презентации и защиты полученных фактов и результатов.

Цикл исследовательской деятельности следующий:

1. Выбор темы. Для выбора детьми темы исследования педагогом предлагаются подготовленные карточки с различными изображениями. Воспитанники определяют одну тему.

2. Составление плана исследования. Затем педагог проводит беседу с детьми и задает следующие вопросы «Как вы думаете, с чего начинается исследование ученый?» «Что мы должны сделать в начале?» Дети определяют методы исследования и выкладывают последовательность своих шагов, составляя по сути план будущего исследования.

3. Сбор материала. Дети с помощью различных символов, рисунков, букв делают заметки на небольших листах бумаги любыми пишущими средствами.

4. Обобщение полученных данных. Для анализа полученной информации дети раскладывают собранные сведения на столе так, чтобы их все видели. Сначала педагог помогает исследователям обобщить полученные данные, задавая вопросы «Что интересного вы узнали?», «Что нового вы можете рассказать другим по результатам проведенного исследования?». Затем дети уже самостоятельно обобщают собранные данные проводимого исследования.

5. Доклад. Заключительным этапом является создание игровой ситуации и выступление 2-3 докладчиков-исследователей, одетых в академические головные уборы и мантии. После выступления исследователей необходимо устроить его обсуждение, дать слушателям возможность задать вопросы.

Цикл помогает детям: уметь видеть проблему и ставить вопросы, уметь доказывать, делать выводы, высказывать предположения и планировать деятельность по их проверке.

Следующим этапом, согласно методике, проводились самостоятельные учебные исследования детей. Начинали занятие с выбора тем исследователями. Каждый ребенок выбирал себе карточку с темой исследования, которое он проводил в течение одного занятия, получая специальную «папку исследователя» и листы для сбора информации.

После того, как дети научились проводить исследования, мы стали проводить исследовательскую деятельность при реализации индивидуальных проектов. Раз в месяц во время группового сбора проходил опрос «Хочу все знать», дети озвучивали интересующие их темы, педагогом фиксировались детские предложения. С детьми, испытывающими затруднения в выборе темы исследования воспитатель в индивидуальной беседе предлагала карточки с вариантами тем, которые помогали определиться с выбором. В дальнейшем в своих папках дети составляли план. С каждым ребенком проходило обсуждение, и ребенок выбирал день в календаре своего выступления с учетом времени на подготовку.

Проекты были разной тематики и разного уровня исследования. Например, одним ребенком самостоятельно было проведено исследование по интересующей её теме «Бабочки». В качестве источников информации ей были выбраны книги и энциклопедии, находящиеся в группе. Воспитатель выполнял роль активного помощника, консультанта.

Интересным исследовательским проектом у другого воспитанника стала тема «Какие бывают блины?». Педагогом совместно с ребёнком были выбраны с опорой на карточки методы исследования. Ребенком был составлен план самостоятельного исследования «Подумать самому», «Посмотреть в книгах» и исследования с поддержкой взрослых «Помощь другого», «Проведение опыта».

В качестве помощников были определены воспитатель, мать и бабушка. Результаты своей работы воспитанник успешно представил на городском этапе конкурса «Шаг в будущее, малыш!».

Благодаря системной работе в течение двух лет по исследовательской деятельности по результатам педагогических наблюдений, можно сделать выводы, что дети стали проявлять инициативу и самостоятельность не только в выборе темы исследования, но и построении гипотезы, плана своей исследовательской деятельности. А главное большинство из воспитанников способны доводить исследования до завершения и самостоятельно формулировать выводы.

Список литературы:

1. Дыбина О.В. "Ребенок в мире поиска. Программа по организации познавательно-исследовательской деятельности дошкольников", Издательство: Творческий Центр СФЕРА, 2017 г.

2. Нищева Н.В. Познавательно-исследовательская и опытно-экспериментальная деятельность в детском саду. ФГОС. Издательство: Детство-Пресс, 2021г. – 240 с.

3. Похвощева Т.А. "Познавательно-исследовательская деятельность детей 6-7 лет. Практико-значимый проект "Посмотри, как хорош мир, в котором ты живешь!". ФГОС ДО", Издательство: Учитель, 2020 г. – 41с.

4. Савенков А. И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника самостоятельно приобретать знания. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Национальный книжный центр, 2017. – 240 с. (Библиотека журнала «Исследователь/Researcher».)

УДК 373.21

ИГРА: ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Бондарович М. В.,
учитель-дефектолог

Лазарева О. И.,
учитель-дефектолог

МДОУ г. Черемхово детский сад № 43

Аннотация. Статья посвящена играм, развивающим личность ребенка с ООП, их видам и функциям. В содержании статьи отражены авторские подходы к интерпретации особенностей использования игровой деятельности в образовательных практиках для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: игра, личность ребенка, дошкольник с ограниченными возможностями здоровья.

В. А. Сухомлинский говорил: «Именно в игре ребёнок обучается легко и с интересом. В игре раскрывается перед детьми мир, раскрываются творческие способности личности. Без игры нет, и не может быть полноценного умственного развития. Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра – это искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности».

Ребенок-дошкольник много времени проводит в игре. Ведь это самое любимое занятие всех детей, и они считают его самым главным в своей жизни.

Большое значение в развитии произвольного поведения ученые придавали детской игре. Многие ученые отмечали влияние игры на формирование поведения детей, развитие у них познавательных функций и развитие речи [1]. Вся дошкольная жизнь ребенка проходит рука об руку с игрушками. Именно в игре можно узнать интересы ребенка, представления об окружающем мире, взаимоотношения со взрослыми и ровесниками. Часто в игре ребенок получает новые знания, необходимые для повседневной жизни.

Для каждого ребенка игра – любимое времяпрепровождение. К сожалению, в современном мире дети играют не в коллективные игры, как играли их родители, а каждый отдельно в своих гаджетах. В современных цифровых устройствах тоже содержатся игры. Они тоже чему-то учат, но в большинстве своем это зависимость. У детей страдают, и речевые процессы, и психические.

Дети, посещающие наш детский сад не простые дети. Это дети с ограниченными возможностями здоровья. Наши дети очень любят играть, но в силу своих особенностей не всегда умеют это делать правильно. Не всегда понимают правила и смысл игры. Очень часто дети играют с игрушками молча. Они не отображают свои действия в речи, как нормально развивающиеся дети. Поэтому речь не выполняет регулирующую и фиксирующую функцию, не происходит развития сюжетных ходов. Но каждая игра требует от ребенка определенного уровня речевого развития.

Дети, не умеющие играть, как правило, быстро пресыщаются игрушками. Это свидетельствует об отсутствии подлинного интереса к игрушкам, который, как правило, возбуждается новизной игрушки и в процессе манипулирования быстро угасает. Поэтому педагогам всегда приходится придумывать что-то новенькое, и привычные игры приходится менять под новые реалии.

В своей работе мы используем такие виды игр, как:

Дидактические – это одно из средств развития познавательной деятельности ребенка с нарушением интеллекта. Эти игры развивают внимательность, речь, память, мышление. Позволяют процессу обучения пройти более интересно.

Конструктивные – позволяют развивать восприятие формы, объема, размера. В этих играх хорошо развивается мелкая моторика и положение предмета в пространстве.

Творческие – одни из самых любимых игр детей. Ведь в этих играх они могут показать свое внутреннее «Я», показать, что они тоже личности. Выражают они это в лепке, аппликации, рисовании на свободную тему.

Спокойные – сюда входит домино с картинками, тематическое лото. В этих играх дети получают новые знания, учатся работать в команде и соблюдать заданные правила.

Есть еще и *сюжетно-ролевые* игры. Самые сложные, но одни из самых любимых среди детей. Они позволяют примерить на себя новые роли, почувствовать себя взрослыми, а атрибуты игры только усиливают это действие. Эти игры очень хорошо развивают:

1. Речевое развитие – обогащение словарного запаса, умение вести диалог;
2. Развитие мышления, воображения;
3. Обогащение социального опыта;
4. Создание устойчивого интереса к профессиональной деятельности взрослых.

В игре возникают и дифференцируются новые виды деятельности. Например, интерес к рисованию, конструированию первоначально возникает как игровой интерес. В процессе игры возникает и воспитывается интерес и уважение к труду взрослых, дети стремятся к подражанию людям различных профессий, игра готовит их к активному участию во взрослой жизни [3].

Функции игры:

Поскольку детская игра – явление универсальное, ее функции разнообразны.

- 1) Обучающая функция. Важны обучающие игры также для нравственного, эстетического воспитания детей.
- 2) Развлекательная функция создает благоприятную почву для установления эмоционального контакта между взрослым и ребенком.
- 3) Коммуникативная функция учит проявлять речевую активность.
- 4) Воспитательная функция помогает выявить индивидуальные особенности детей.
- 5) Развивающая функция заключается в развитии ребенка, коррекции того, что в нем заложено и проявлено.
- 6) Релаксационная функция заключается в восстановлении физических и духовных сил ребенка [4].
- 7) Психологическая функция состоит в развитии творческих способностей детей.

Имея такое разнообразие функций, игра заслуживает того, чтобы ее включали во все сферы жизни детей, ибо она хранит и передает по наследству огромную гамму духовных, эмоциональных ценностей человеческих проявлений.

Наблюдая за детьми во время игры, можно определить их эмоциональное состояние. Игра позволяет ребенку реализовать свои желания, потребности, мечты. И помогает бороться со страхом, неуверенностью, и даже агрессией.

Педагоги стараются развить в каждом ребенке положительные личностные качества: доброту, отзывчивость, находчивость, сострадание к ближнему и др., в течении каждой игры в ребенке формируется личность и индивидуальность.

Чем старше становится ребенок, тем более значимой является педагогическая направленность игры на формирование его поведения, взаимоотношений с другими детьми, на воспитание активной позиции [2].

Для каждой категории детей есть свои небольшие особенности в проведении игр, например, для детей с РАС [5] характерно манипулирование предметами. Каждый ребенок проходит через этот этап, но дети с РАС «застревают» в нем надолго. Основной мотив этих манипуляций-сенсорные свойства-падение предмета, яркие цвет, гладкая поверхность. И именно эти свойства притягивают детей – они бросают, кусают, подкидывают игрушки. Но использовать предметы по назначению дети не желают. Их можно научить собирать матрешку и пирамидку, нанизывать бусы. Они будут это выполнять, но им гораздо интересней рассматривать на свету блестящий кубик.

Такие дети предпочитают игры в одиночестве, и чаще всего эти игры носят процессуальные действия: выстраивание игрушек горизонтально и никак иначе, постройка башни и ее разрушение. Они предпочитают играть «около» детей, но не рядом с ними. Поэтому сначала с аутичным ребенком играет только взрослый, постепенно прибавляются остальные дети.

В сюжетно-ролевую игру таких детей, к сожалению, очень сложно задействовать. Им недоступны понятия распределения ролей и подчинение определенному сценарию. Нужно установить контакт с ребенком в игровой форме, учесть его индивидуальные характеристики и создать комфортную среду. Затем постепенно вводить других участников. Только тогда ребенок сможет принять небольшое участие в коллективной игре.

Большое значение в организации обучения игре имеет устройство игрового уголка в игровой комнате. В нашем детском саду для детей с ограниченными возможностями здоровья оборудование игрового уголка строго отвечает возрастным требованиям и основным задачам развития игровой деятельности ребенка на каждом году обучения.

Имея такое разнообразие функций, игра заслуживает того, чтобы ее включали во все сферы жизни детей, ибо она хранит и передает по наследству огромную гамму духовных, эмоциональных ценностей человеческих проявлений и способствует становлению ребенка как личности.

Список литературы:

1. Артемова Л. В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников / Л. В. Артемова. - М.: Просвещение, 1992. – 95 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
3. Гаврилушкина О. П. Ребенок отстаёт в развитии? / О. П. Гаврилушкина. - М.: Дрофа, 2010. – 207 с.
4. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. - М.: Теровипф, 2004. – 136с.

ПРАВОПОЛУШАРНОЕ РИСОВАНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ТЕХНИКЕ ИЗОБРАЖЕНИЯ

Бочкарёва М. В.,

студентка,

кафедра психологии и педагогики дошкольного образования,

Иркутский государственный университет,

г. Иркутск

Аннотация. Современная система образования в большей мере ориентирована на развитие левого полушария мозга, отвечающего за такие важные процессы, как письмо, счет, чтение. Также рисование в дошкольном образовательном учреждении зачастую осуществляется по принципу развития левого полушария, однако, старший дошкольный возраст – это сензитивный период не только для развития интеллектуальных, но и для развития творческих способностей, самовыражения. За это и отвечает правое полушарие мозга.

Ключевые слова: правополушарное рисование, техника изображения, старший дошкольный возраст.

Целью нашего исследования являлось выявление особенностей техники рисования детей старшего дошкольного возраста и теоретическое обоснование правополушарного рисования как средство обучения детей технике изображения.

Исходя из теоретического анализа, можно сказать, что правополушарное рисование нужно рассматривать как эффективный метод, позволяющий одновременно решать две основные задачи: развитие правого полушария и раскрытие творческих способностей.

Для развития техники изображения в детских садах традиционно применяют левополушарное или классическое рисование, которое в большей мере направлено на развитие понимания того, каким должен быть конечный результат и по своей сути является стандартизированным, основанным на выполнении пошаговых действий.

Однако, для детей старшего дошкольного возраста процесс левополушарного рисования зачастую представляет трудность, так как дошкольники могут испытывать страх перед неправильным выполнением. Чтобы решить данную проблему, создать благоприятные условия для развития личности, творческих способностей, развить технику изображения у дошкольников, целесообразно использовать правополушарное рисование.

Изучая теорию обучения старших дошкольников технике изображения в правополушарном рисовании, отмечено, что она должна осуществляться

поэтапно и быть выстроена на возрастных особенностях детей: совершенствование тактильных навыков, памяти внимания и воображения.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования художественно-эстетическое развитие является составляющей развития художественного вкуса, проявления себя в творчестве, умения общаться с искусством [5].

Американские нейрохирурги – Джозеф Боген и Филип Фогель, а также нейропсихолог Уолкотт Сперри в середине XX века отметили, что левое и правое полушария нашего мозга выполняют различные познавательные функции. Однако их труды многими были неверно поняты, и появилось убеждение, что у людей правое полушарие преобладает. На самом деле, большинство людей практически одновременно и одинаково используют и левое и правое полушарие головного мозга [5].

Основой для разработки правополушарного рисования стали труды Р. Сперри, которые раскрыли механизмы активизации правой части головного мозга в процессе изобразительной деятельности [3].

Правополушарное рисование, по мнению О. Ю. Ямоловой, – это современный способ обучения рисования детей, основанный на активизации правого полушария мозга [6].

Правополушарное рисование, как и любая творческая деятельность, полезно для ребенка, для раскрытия его потенциала и творческого мышления. Рисуя в такой технике, дети развивают память и воображение, восприятие, мелкую моторику рук [4].

Стоит отметить, что техника изображения определяется Т. С. Комаровой, как владение материалами и средствами, а также способы их использования для передачи художественного выражения [2].

Констатирующий эксперимент проводился на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения детский сад №158 с детьми группы №11 в количестве 24 детей от 5,4 до 6,5 лет.

Цель констатирующего этапа исследования: выявить особенности техники изображения детей старшего дошкольного возраста и ресурсные возможности педагогических условий для их развития.

Исходя из анализа научно-методической литературы и выделенных компонентов, мы определили методики для диагностики техники изображения дошкольников в правополушарном рисовании: методика «Рисование по замыслу» (Г. А. Урунтаева), оценка уровня развития изобразительных умений у старших дошкольников (Т. С. Комарова), методика «Анализ продуктов деятельности» (Т. С. Комарова).

Результаты показали, что у 21% дошкольников был выявлен низкий уровень способности изображения предметного рисования. Дети с низким уровнем не могут правильно передать пропорции изображаемого предмета, используют неправильные цвета для рисования предметов. У 50% дошкольников был выявлен средний уровень способности изображения предметного рисования. Рисунки детей со средним уровнем характеризуются незначительным искажением в

передаче формы и строения предмета, цвета переданы верно, но не с точностью, это значит цвета были смешаны не на палитре, а взяты из баночки. У 29% дошкольников был выявлен высокий уровень развития способности изображения предметного рисования. Дети с низким уровнем не соблюдали пропорции при рисовании, строение предмета было передано не точно, цвета не соответствуют предметам, используют только 1-2 цвета. Таким образом, у большинства дошкольников был выявлен средний уровень развития.

Для оценки способности изображения декоративного рисования мы предлагали девочкам украсить шапочку Красной шапочки, а мальчикам сапоги Кота в сапогах. У 25% дошкольников был выявлен высокий уровень способности изображения декоративного рисования. Рисунки детей с высоким уровнем отличаются гармоничностью и равновесностью, все элементы росписи изображены в большей части верно. При изображении дети свободно владеют кистью. У 46% дошкольников был выявлен средний уровень способности изображения декоративного рисования. В рисунках детей были отмечены недочеты в композиции, некоторые элементы при изображении не удались, оттенки не различимы. У 29% детей был выявлен низкий уровень способности изображения декоративного рисования. Композиция рисунка была неверна, элементы были изображены неверно, цвет не соответствовал действительности.

Для оценки способности изображения сюжетного рисования мы предложили детям нарисовать рисунков по любимой сказке. У 54% был низкий уровень способности изображения сюжетного рисования. У детей с низким уровнем предметы расположены на листе хаотично. Например, Егор В. изображал сказку «Волшебник изумрудного города» и все предметы находились далеко друг от друга, в рисунке не прослеживался замысел, изображение было статичным, были использованы только два цвета.

У 25% дошкольников был выявлен средний уровень способности изображения сюжетного рисования. Например, Алина В. нарисовала рисунок по мотивам сказки «Белоснежка», однако, сюжет был полностью срисован с книги, находящейся в группе детского сада.

У 21% дошкольников был выявлен высокий уровень способности изображения сюжетного рисования. Так, у Светланы М. получится замечательный рисунок по мотивам сказки «Гадкий утенок». Предметы на рисунке были расположены с применением простейших перспектив, замысел рисунка был передан ярко и эмоционально, а сюжет был достаточно оригинальным: по воде плывет гадкий утенок, а в отражении видит прекрасного лебедя.

Таким образом, наибольшую сложность для детей представляет сюжетное рисование, однако, предметное и декоративное также недостаточно развито у всех дошкольников.

На базе дошкольной организации мы провели исследование педагогических условий развития техники изображения детей старшего дошкольного возраста, на основании чего определяли уровень готовности педагогов к развитию техники изображения у детей старшего дошкольного возраста

Чтобы определить готовность педагогов к работе по развитию техники изображения детей, было проведено анкетирование и анализ календарно-тематических планов. Был выявлен уровень когнитивно-рефлексивного и операционально-деятельностной готовности. В исследовании принимали участие 8 педагогов.

При анализе развивающей предметно-пространственной среды группы мы определили общий уровень оснащенности, в последующем провели качественный анализ, в ходе которого установили, насколько соответствует наполнение Центра творчества по ФГОС ДО, соотношение между рекомендованным количеством материала и требованиями к материалу для рисования (идеальным) и количеством, представленным в РППС группы (фактическим).

Таким образом, определив уровень техники изображения, мы можем сделать вывод о том, что у большинства дошкольников преобладает средний уровень сформированности таких показателей, как: развитие представлений о рисовании как виде деятельности, восприятия и ручной умелости, изобразительных умений и способности создать первичный художественный образ. Достаточно сложным для детей является изображение сюжетного рисования.

Все это указывает на необходимость ведения целенаправленной систематической работы по развитию техники изображения детей, где будут апробированы педагогические условия, способствующие обучению технике изображения детей старшего дошкольного возраста посредством правополушарного рисования.

Список литературы:

1. Дроць, И. А. Развитие творческого воображения и рефлексии у детей старшего дошкольного возраста / И. А. Дроць, С. Г. Екимова [Текст] // Мотивация и рефлексия личности: актуальные вопросы теории и практики : сборник научных трудов по материалам Всероссийских психологических чтений, Хабаровск, 11–12 декабря 2019 года / под ред. Е. Н. Ткач. – Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2020. – С. 106-111.
2. Комарова, Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду: программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2–7 лет [Текст] / Т.С. Комарова. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 320 с
3. Костандов, Э. А. Психофизиология сознания и бессознательного: учеб.пособие [Текст] / Э. А. Костандов. – СПб.: Питер, 2004. – 176 с.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2017. – 394 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: письма и приказы / под ред. Т. В. Цветкова. – М.: Сфера, 2016. – 96 с.
6. Ямоллова, О. Ю. Правополушарное рисование как одна из активных форм работы педагога-психолога / О. Ю. Ямоллова [Текст] // Туныктышо. Учитель. – 2020. – № 1–2. – С. 32-35.

РАЗВИТИЕ КЛАССФИКАЦИОННЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

Бураева А. Ю.,

воспитатель,

МДОУ детский сад № 1 «Аленушка»

п. Усть-Ордынский

Аннотация: В статье рассматривается вопрос развития классификационных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе обучения математике. Определено содержание классификационных умений. Описываются этапы организации работы в рамках процесса формирования математических представлений.

Ключевые слова: мышление, старший дошкольный возраст, классификация, процесс обучения математике.

Одной из актуальных задач познавательного развития детей старшего дошкольного возраста является формирование основ логического мышления и развития логических мыслительных операций, в числе которых такие операции как анализ, синтез, обобщение, классификация. Развитие логических мыслительных операций предполагает формирование соответствующих умений. В частности, развитие операции классификации базируется на развитии классификационных умений воспитанников.

Старший дошкольный возраст является благоприятным периодом для развития классификационных умений у детей. В тоже время, эффективность этой работы зависит от того, какие условия для этого создаются. В частности, в процессе обучения математике могут быть созданы такие условия, но на данный момент этот аспект проблемы является наименее разработанным.

Как показывает анализ психолого-педагогических исследований, умение классифицировать является составляющей общего интеллектуального развития детей и оказывает влияние на развитие логического мышления. Классификация как операция мышления представляет собой объединение предметов и явлений в группы на основе какого-либо признака или группы признаков.

Процесс классификации состоит из определенных действий, которые, в свою очередь, связаны с умениями классифицировать. В частности, такими шагами являются следующие:

1. Определить цели классификации.
2. Выделить признаки объектов, которые нужно классифицировать.
3. Сравнить объекты между собой по общим и отличительным признакам.
4. Выделить основания для классификации в соответствии с поставленной целью и обнаруженными общими и отличительными признаками.

5. Разделить объекты по выделенным основаниям.
6. Назвать каждую выделенную группу объектов.
7. Сделать вывод о том, что разделение объектов по выбранным основаниям произведено в соответствии с поставленной целью.

Классификация бывает разных видов. Объекты могут классифицироваться по заданным основаниям, по самостоятельно выделенным признакам разными способами. Н. А. Забродина указывает, что умение классифицировать у детей опирается на сформированности таких умений как умение анализировать и сравнивать [1]. В дошкольном возрасте становление умений классифицировать происходит постепенно и к старшему дошкольному возрасту уже достигает определенного уровня. Дети умеют выделять признаки тех или иных объектов, выдвигать их в качестве основания для классификации и осуществлять классификацию.

Само умение классифицировать формируется у детей поэтапно. И. И. Могуш выделяет три этапа в формировании данного умения. Первым этапом является выделение признаков с опорой на образец; на втором этапе ребенок осваивает способ классификации и выполняет определенную последовательность действий, которая приводит его к результату; на третьем этапе проявляется сформированное умение, когда ребенок сознательно выбирает способ, ориентируясь на поставленную цель и осуществляя ее реализацию [2].

В старшем дошкольном возрасте в развитии мыслительных операций происходит значительный сдвиг, обусловленный общим психическим развитием, и все мыслительные операции становятся более продуктивными. Умение классифицировать оказывает влияние на формирование представлений старших дошкольников об окружающем мире.

Старший дошкольный возраст Н. Н. Поддьяков называет периодом, в ходе которого наиболее продуктивно усваиваются обобщенные способы и средства умственной деятельности. Именно поэтому, в процессе обучения детей математике могут быть созданы благоприятные условия для развития классификационных умений [3].

В рамках осуществления образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений могут быть выстроены этапы, способствующие формированию классификационных умений. В своем практическом опыте мы выделили 3 этапа. На первом этапе нами формировалось умение выделять существенные и несущественные признаки тех или иных объектов и явлений. Для этого нами использовались в системе упражнения, направленные на анализ и сравнение тех или иных объектов. Кроме того, на этом этапе дети накапливали опыт выделения признаков для того, чтобы, затем, эти признаки выделять в качестве основания для классификации. Выделение существенных и несущественных признаков мы осуществляли на основе использования разнообразного материала, прежде всего, дидактического. В работе со старшими дошкольниками эффективно использовать геометрический материал, так как он позволяет абстрагироваться от несущественных признаков.

В частности, успешно применялся на этом этапе для решения поставленных задач набор блоков Дьенеша. С помощью данных блоков эффективно осуществлялось сравнение разных фигур, на основе чего мы и предлагали упражнения детям старшего дошкольного возраста.

Основной алгоритм выделения признаков являлся следующим: мы предлагали рассмотреть фигуры, назвать их, затем описать, чем одна фигура отличается от другой, предлагали найти такую же фигуру, выделить черты сходства и черты отличия.

На втором этапе работы мы упражняли детей в способах классификации, предлагая им классифицировать по разным основаниям. Начинали мы работу с классификации по одному признаку, например, классифицировать фигуры по цвету, по форме, по количеству углов, по величине и так далее. Затем мы предлагали классификацию на основе двух признаков. После освоения детьми классификации по заданному основанию, мы предлагали им группы объектов, которые они должны были классифицировать, выделив перед этим признак. Соответственно, вначале мы предлагали такие группы, в которых объекты различаются по одному признаку, затем по двум и затем по трем.

Далее, мы переходили с помощью упражнений на третий уровень, в рамках которого необходимо было самостоятельно применить способ для классификации, когда в группе предлагаемых объектов, например, геометрических фигур, можно было классифицировать по разным основаниям и дети сами выбирали способ, который они применяют. С помощью системы постепенно усложняющихся дидактических упражнений, а также математических игр, мы способствовали формированию у детей умения классифицировать. Кроме этого, мы создавали дополнительные условия для развития умения классифицировать через внесение в развивающую предметно-пространственную среду группы различных дидактических материалов, игр для упражнения в классификации, а также через взаимодействие с родителями. Мы предлагали родителям разные виды заданий, с помощью которых можно упражнять детей в классификации.

Таким образом, развитие умения классифицировать у детей старшего дошкольного возраста выступает как последовательный поэтапный процесс, в ходе которого дети овладевают комплексом умений.

Список литературы:

1. Забродина, Н. А. Динамика сформированности мыслительных операций старших дошкольников в математической деятельности [Текст] / Н. А. Забродина // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2017. – №3 (43). – С.56-59.
2. Монгуш, И. И. Особенности развития мыслительных операций сравнения и обобщения у младших школьников [Текст] / И. И. Монгуш // Вестник Туvinского государственного университета. Педагогические науки. – 2019. – №4 (43). – С.47-52.
3. Поддьяков, Н. Н. Мышление дошкольника [Текст] / Н. Н. Поддьяков. – М.: Педагогика, 1977. – 271 с.

ЭНЦИКЛОПЕДИЯ ИДЕЙ ДЛЯ АБСОЛЮТНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ДЕТЕЙ

Бурдуковская О. А.,

учитель-логопед

МАДОУ Детский сад № 64 «Колокольчик»

МБУ ДО «Центр диагностики и консультирования» г. Улан-Удэ

Аннотация. В статье рассказывается про авторские нетрадиционные тренажеры для детей с ТНР 5-7 лет – это, своего рода, энциклопедия идей для абсолютных возможностей детей. Они способствуют повышению эффективности процесса коррекции речевых нарушений у детей. Упражнения являются многоплановыми и, помимо основной цели, позволяют развивать речевые и познавательные навыки. Тренажеры: «Логовичок», «Бусинка», «Грамотейка» и «Звуковичок».

Ключевые слова: речь, ОВЗ, игры, головоломки, внимание, мышление, ков-ролин, контейнер.

Между игрой и речью существует двусторонняя связь: с одной стороны, речь ребёнка развивается и активизируется в игре, с другой сама игра совершенствуется под влиянием, обогащением речи.

Основная работа учителя-логопеда заключается в формировании у детей всех сторон речи. Часто логопеды нуждаются в дидактических и игровых пособиях, так как многократные повторения одного и того же материала утомляют не только ребенка, но и взрослого. И тогда логопеду приходится придумывать, как и чем разнообразить занятия, чтобы отрабатываемый материал был для ребёнка интересен. Ведь только создание эмоционально благоприятной ситуации речевой среды, способствует возникновению желания активно развивать речь и участвовать в речевом общении, что приводит в последствии к желаемому результату.

Поэтому в качестве нетрадиционного оборудования, способствующего интеграции задач сенсорного и речевого развития в предметно-развивающей среде, мною изготовлены и используются авторские тренажеры: «Логовичок», «Бусинка», «Грамотейка» и «Звуковичок».

Игровые тренажеры ориентированы на дошкольников с ТНР 5-7 лет. Тренажеры могут быть использованы как в индивидуальной работе с ребёнком, так и командное выполнение упражнений, поскольку имеет четыре рабочих поверхностей. Применяются на логопедических занятиях по разным направлениям работы: развитие фонематических процессов, развитие звуко-произносительной стороны речи, развитие лексико-грамматической стороны речи, формирование слоговой структуры слова, обучение грамоте, развитие мелкой и артикуляционной моторики, развитие психических процессов.

Преимущество таких тренажеров заключается в сочетании наглядности и практических действий.

Цель: повышение эффективности процесса коррекции речевых нарушений у воспитанников с ОВЗ старшего дошкольного возраста посредством использования многофункционального речевого тренажера.

Задачи:

1. Развитие мелкой, артикуляционной моторики.
2. Развитие психических процессов (память, восприятие, внимание, логическое мышление).
3. Автоматизация и дифференциация поставленных звуков, обучение звуковому анализу с элементами обучения грамоте.
4. Развитие и совершенствование лексико-грамматических категорий и связной речи (расширение и обогащение словарного запаса по лексическим темам).
5. Развивать зрительной координации, умение ориентироваться на плоскости, развитие пространственных представлений, формы, размера.

Основными характеристиками тренажеров в соответствии с ФГОС являются: насыщенность, трансформируемость, полифункциональность, доступность, вариативность и безопасность.

Описание и использование в работе тренажеров.

1. Тренажер «Логовичок»

Тренажер «Логовичок» применяется для демонстрации игр-головоломок: «Танграм», «Колумбово яйцо», «Тетрис», «Пазлы». Представляет собой трансформируемый контейнер, с четырьмя сторонами, позволяющий проводить занятие по различным направлениям коррекционно работы. Выполнен тренажер из ковролина. В работе используются комплекты из ярких ламинированных геометрических фигур и пазл (самые различные силуэты) на липучках. Тренажер развивает пространственные представления детей, конструктивное мышление, логику, воображение. Развивает мелкую моторику, воспитывает терпение и усидчивость.

Отдельные детали головоломок складываются на определённой плоскости так, чтобы не было зазоров и промежутков между деталями. Можно играть группой детей или в индивидуальном порядке. Форма и количество деталей может быть разнообразной.

2. Тренажер «Грамотейка»

Представляет собой трансформируемый контейнер из ковролина, с четырьмя рабочими поверхностями, позволяющий проводить занятие по различным коррекционным направлениям. В работе используются комплекты из различных сюжетных элементов – дни недели, месяца, времена года, другие лексические темы и многое т.п. Картинки ламинированные, на липучках. Использование тренажера благотворно влияет на эмоциональное состояние детей, поддерживает интерес к занятиям, способствует формированию произвольного внимания. Также способствует обогащению словарного запаса

совершенствованию лексико-грамматических категории и связной речь в целом.

3. Тренажер «Бусинка»

Представляет собой трансформируемый контейнер из ковролина, с четырьмя сторонами, позволяющий проводить занятие по обучению грамоте. Перед воспитанником выставляется буква (слог), затем ребёнок выкладывает букву из предложенных деталей – деревянные бусы, фетр, ковролин.

4. Тренажер «Звуковичок»

Выполнен из ковролина в форме контейнера с четырьмя сторонами, позволяющий проводить занятие по различным коррекционным направлениям. Варианты игр, заданий и упражнений с данным тренажером многообразны.

Наполнение: зеркало, картинки с артикуляционными упражнениями; условные модели звуков (фетр, фоамиран); логопедическое лото на автоматизацию и дифференциацию звуков (в отдельных конвертах); тренажер на автоматизацию изолированного звука; тренажер для определения позиции звука в слове «ёжик». Раздвижной контейнер для слогового состава слов, в комплекте вязанные бусы. Картинки ламинированные, на липучках.

Подводя итоги сказанному, необходимо подчеркнуть, что обсуждаемая технология – универсальный полифункциональный помощник учителя-логопеда на коррекционных занятиях с дошкольниками, своего рода кладовая идей, которую по усмотрению специалиста можно дополнять и расширять.

Многофункциональность тренажеров определяется разнообразием дидактического материала, которые удобно использовать в коррекционной работе с детьми с ОВЗ, в соответствии с поставленной целью и задачами. Пособие можно дополнять другими играми и деталями. Работа с данным материалом позволяет систематизировать весь наглядный материал, имеющийся у учителя-логопеда и использовать его на занятиях наиболее продуктивно.

Упражнения являются многоплановыми и, помимо основной цели, позволяют развивать ряд важнейших речевых и познавательных навыков (слуховое внимание и память, словесно-логическое мышление, воображение и др.). Тренажеры трансформируемы и легки, что делает их очень удобными при работе.

Рассмотренный пример авторской коррекционно-развивающей работы с воспитанниками старшего дошкольного возраста и создание предметно-развивающей среды в логопедическом кабинете может быть рекомендован учителями-логопедами, воспитателями ДОУ, а также родителям, воспитывающих детей с ОВЗ.

Таким образом, использование разработанных нами тренажеров в работе с детьми с ОВЗ способствует повышению эффективности процесса коррекции речевых нарушений у воспитанников старшего дошкольного возраста.

Список литературы:

1. Андреев С. А. Умная книга для умного ребенка. 777 логических игр и головоломок. Издательство: Феникс-Премьер, 2016. – 240 с.
2. Гомзяк О. С. Говорим правильно 6-7 лет. – М.: Гном, 2022. – 32 с.

3. Кац Е. М. Танграм. Сказка с заданиями. Издательство: МЦНМО, 2018. – 32 с.
4. Курпатов А. В. Тренируй свой мозг. Тренажер для развития способностей. Серия: Академия смысла для детей. Коллекция: Универсальные правила. Издательство: Филипок и К, 2019. – 32 с.
5. Нищева Н.В. Веселая артикуляционная гимнастика. ФГОС. Серия коррекционная педагогика. Издательство: Детство-Пресс, 2018. – 32 с.
6. Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. — СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. – 528 с.
7. Токарева С. И. Коррекция речевых нарушений у детей 5-7 лет: игровые методы и приемы. Серия: ДОУ Компенсирующего вида. – Волгоград: Издательство: Учитель 2020. – 171 с.

УДК 373.2

**ПРИМЕНЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ
«БЛОКИ ДЬЕНЕША» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Буянкина М. Н.,
учитель-дефектолог
Горбовская И. М.,
учитель-дефектолог

МБДОУ «Детский сад № 5» г. Усолье-Сибирское

Аннотация. В статье сообщается опыт работы по использованию логических блоков Дьенеша в коррекционно-развивающем процессе учителя-дефектолога с детьми с задержкой психического развития.

Ключевые слова: логические блоки Дьенеша, технология, дети с задержкой психического развития.

Не мыслям надобно учить, а мыслить.

И. Кант

Инновационные процессы на современном этапе развития общества затрагивают в первую очередь систему дошкольного образования, как уровень общего образования раскрытия потенциальных способностей ребёнка. Развитие дошкольного образования, переход на новый качественный уровень не может осуществляться без разработки инновационных технологий. Инновации определяют новые методы, формы, средства, технологии, использующиеся в педагогической практике, ориентированные на личность ребёнка, на развитие его способностей.

На современном этапе развития России происходят изменения в образовательных процессах: содержание образования усложняется, акцентируя внимание педагогов дошкольного образования на развитие творческих и интеллектуальных способностей детей, коррекции эмоционально-волевой и двигательной сфер; на смену традиционным методам приходят активные методы обучения и воспитания, направленные на активизацию познавательного развития ребенка. В этих изменяющихся условиях педагогу дошкольного образования необходимо уметь ориентироваться в многообразии интегративных подходов к развитию детей, в широком спектре современных педагогических технологий [4].

Современные дети живут в эпоху информационных технологий. И неважно здоровый это ребенок или с особыми образовательными потребностями. Он многим интересуется и о многом рассуждает, успевает освоить мобильный телефон и компьютер, телевизор и магнитофон. Но, в то же время, ребенок по-прежнему сориентирован на самоценные, детские виды деятельности. Он любит играть, строить, конструировать, рисовать, сочинять, фантазировать, радоваться и рассуждать [1].

В настоящее время большое внимание уделяется комплексной коррекции недостатков развития ребенка с задержкой психического развития, начиная с дошкольного возраста. Опыт работы педагогов дошкольных коррекционных образовательных учреждений показывает, что традиционные методы работы не всегда эффективны и целесообразны при работе с детьми с нарушениями психического развития [3].

Задержка психического развития у ребенка, проявляется как замедленный и качественно своеобразный темп психического развития. В относительно легких случаях (вариант 7.1) у ребенка нет грубых нарушений основных познавательных процессов (очевидного дефицита познавательных способностей). Однако степень его готовности к школьному обучению низка и не позволяет усваивать общеобразовательную программу без специальной помощи. Необходимо обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов обучающихся с зпр (быстрой истощаемости, низкой работоспособности, пониженного общего тонуса и др.) [2].

Как показывают многочисленные исследования, полноценного развития детей с задержкой психического развития можно достичь только в том случае, когда наиболее полно учитывать имеющиеся у них отклонения и особенности развития и в соответствии с этим *создавать адекватные условия обучения и воспитания в ДООУ*. Педагог, начавший работать с ребенком с ЗПР, должен глубоко осознать благоприятный интеллектуальный потенциал данной категории детей: они восприимчивы к интеллектуальной помощи, могут свободно перенести усвоенный образец-прием в новые условия, что определяет важнейшее для процесса обучения качество ребенка – обучаемость, т.е. способность к продуктивному усвоению знаний, умений, чужого опыта. Обозначенный потенциал является базой для успешной коррекции интеллектуальной деятельности в условиях специального обучения.

Поэтому в своем образовательном процессе мы стали использовать уникальную педагогическую технологию «Блоки Дьенеша». Данная технология, разработана венгерским профессором Золтаном Дьенешем. В нее входит 48 объемных геометрических фигур, отличающихся друг от друга по четырем признакам: цветом (красный, синий, желтый), формой (круг, квадрат, прямоугольник, треугольник, размер (большой, маленький), толщиной (толстый, тонкий). В наборе нет ни одной похожей друг на друга фигуры. Все фигуры приятны на ощупь, легкие, яркие. Вызывают потребность к взаимодействию с ними. Дети с удовольствием проводят время с блоками, выполняют заданные инструкции или пользуются в свободной игровой деятельности, что способствует развитию умения логически мыслить, обобщать, анализировать, классифицировать и самостоятельно приходить к нужным решениям. С помощью этой технологии у детей развиваются высшие психические функции.

Логические блоки Дьенеша применяем в образовательном процессе, как на индивидуальных, так и на подгрупповых занятиях:

1. Формирование элементарных математических представлений:

- В разделе «Количество и счет» – в работе по выявлению общих свойств отдельных предметов и групп предметов, выделению из множества отдельных его частей, в которые входят предметы, отличающиеся от других тем или иным признаком, по совершенствованию навыков счета и отсчета в пределах 10, по усвоению понятий *поровну, не поровну, больше, меньше*.

- В разделе «Величина» – сравнивали предметы по размеру (большие, маленькие), по толщине (толстые, тонкие) путем непосредственного соизмерения и сравнения на глаз.

- В разделе «Форма» – использование блоков углубило и расширило представления о геометрических фигурах и формах предметов. В этом разделе хорошо использовать в работе с детьми карточки-символы. Полезны задания типа «Найди предмет такой же формы», «Найди, какая фигура в ряду лишняя», «Найди свой значок», «Подбери фигуры по форме и размеру (цвету), измени у указанной фигуры цвет или форму, толщину или размер, затем усложнить и дать инструкцию изменить 2-3 признака у фигуры и др.

- «Ориентировка в пространстве» – при обучении ориентироваться на плоскости дети упражнялись в умении: раскладывать определенное количество фигур в указанном направлении в верхней, нижней части, слева, справа, в середине, в левом верхнем (левом нижнем), в правом верхнем (правом нижнем) углу). Варианты заданий были разнообразными.

2. Подготовка к обучению грамоте:

- Цветовые обозначения звуков.

- Формирование навыков звукового анализа и синтеза.

На основе логических блоков Дьенеша изготовлены речевые игры, которые отличаются занимательностью, такие, как: «О чем поет Белочка (Мальвина). Дифференциация гласных звуков на слух и в произношении. «Украсть елочку». Закрепить знание букв; геометрических фигур; Ориентировку на листе бу-

маги. Упражнять в чтении прямых и обратных слогов. «Колеса для поезда». Дифференциация гласных и согласных звуков на слух.

3. Упражнения на развитие межполушарных связей

- «Чудесный мешочек», например, найти одновременно правой рукой треугольник, а левой круг.

- Одновременно обводим по контуру две фигуры указательным пальцем (потом меняем на безымянный и так далее) сначала фигуры одной формы, а потом разные, усложняем, меняем заданное направление, обводим пальцем левой руки вправо, а пальцем правой руки влево.

- Упражнение «Кулак-ребро-ладонь», проходит с символикой из блоков (цвет не играет роли), круг – кулак, прямоугольник – ребро, треугольник – ладонь. Расположение блоков в игре разное. Первый вариант – это парное расположение блоков снизу вверх: круг, прямоугольник, треугольник, круг. Затем пары меняем: круг – круг, прямоугольник-круг, треугольник-прямоугольник, здесь отрабатываем быстроту реакции на смену движений рук. Второй вариант расположение блоков – слева направо. Количество блоков зависит от достижений ребенка. Важно помнить, что давать более сложный вариант игры можно давать только в том случае, если ребенок «вырос». Дети тянутся к мыслительным заданиям тогда, когда они для них трудноваты, но выполнимы. Сначала правой рукой слева направо по одноименному пути: кулак, ребро, ладонь, кулак, ребро, ладонь. Затем левой рукой справа налево, потом навстречу двумя руками. Периодичность блоков также меняем на другую схему, например: ребро, ребро, кулак, ладонь. Можно использовать разные варианты, для поддержания интереса у ребенка.

В результате проведенной коррекционно-развивающей работы за два года (2020 – 2022 учебный год) была отмечена значительная положительная динамика в речевом и психическом развитии детей. Повысился уровень познавательной активности и мотивационных компонентов деятельности (задают вопросы, проявляют интерес к предметам и явлениям окружающего мира). Могут выделять существенные признаки, с помощью взрослого (самостоятельно) строить простейшие умозаключения и обобщения в соответствии с возрастными возможностями.

Логические блоки помогают ребенку овладеть мыслительными операциями и действиями, важными как в плане предметной подготовки, так и с точки зрения общего интеллектуального развития. Карточки-свойства помогли детям перейти от наглядно-образного мышления к наглядно-схематическому, а карточки с отрицанием свойств – крохотный мостик к словесно-логическому мышлению. Блоки Дьенеша – универсальный дидактический материал, позволяющий успешно реализовывать задачи в образовательной деятельности учителя-дефектолога.

Список литературы:

1. Ильясова, К. К. Использование логических блоков Дьенеша в интеллектуальном развитии детей дошкольного возраста / К. К. Ильясова. - Текст: непо-

средственный // Молодой ученый. – 2015. – № 22.4 (102.4). – С. 35-40. – URL: <https://moluch.ru/archive/102/23400/>

2. Инденбаум, Е. Л. Дети с задержкой психического развития: учебное пособие / Е. Л. Инденбаум, И. А. Коробейников, Н. В. Бабкина. – 4-е изд., стер. – М.: Просвещение, 2022. – 47 с.

3. Неретина Т. Г. Коррекционно-воспитательная работа с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития: учебное пособие / Т. Г. Неретина. – М.: ИНФРА-М, 2022. – 308 с.

4. Толстикова О. В. Современные педагогические технологии образования детей дошкольного возраста / О. В. Толстикова, Т. В. Иванова, Т. А. Овчинникова, Л. Н. Симонова, Н. С. Шлыкова, Н. А. Шелковкина. – Екатеринбург: ИРО, 2013. – 46 с.

УДК 373.2

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ПЛАКАТА, СОЗДАННОГО НА ПЛАТФОРМЕ THINGLINK, В РАБОТЕ ПО ОЗНАКОМЛЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ

Васильева Ю. А.,

заместитель заведующего по ВМР

Ерошевская Е. В.,

воспитатель МБДОУ детского сада

комбинированного вида № 58, г. Ангарск

Аннотация. В данной статье поднимается вопрос об использовании интерактивных плакатов в дошкольных образовательных учреждениях с целью более эффективного и действенного усваивания детьми устаревших слов, которые часто встречаются в детской литературе. Их применение не только способствует пониманию материала, но и является менее затратным и долговечным в использовании.

Ключевые слова: детская литература, устаревшие слова, интерактивный плакат.

«Воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных ценностей» – главная цель российского образования. Согласно ФГОС содержание образовательной области «Речевое развитие» направлено на достижение целей формирования устной речи и навыков речевого общения с окружающими на основе владения литературным языком своего народа.

Знакомство с культурным богатством Родины начинается с ранних лет. Читая сказку «Колобок», взрослые даже не задумываются о том, что слова «ам-

бар» и «сусеки» могут быть непонятны ребенку. Конечно, в таком возрасте сложно объяснить значение и показать предмет в действительности. И постепенно таких незнакомых слов становится больше. В дошкольной литературе представлены произведения писателей и поэтов прошлого века, которые содержат большое количество слов, малопонятных современным детям. Стоит добавить, что книга сегодня, к сожалению, перестает быть ценностью, не только для детей, но и для взрослых.

В детском саду чтению книг детям отводится важная роль в образовательной деятельности. Наряду с этим, тексты сказок и стихотворений включают слова, требующие пояснения, многие из которых называют важнейшие понятия русской действительности прошлого времени.

Анализируя педагогическую методическую литературу, можно сделать вывод о том, что работе над историзмами и архаизмами уделяется недостаточно внимания, особенно в дошкольном возрасте.

Культурно-историческое комментирование, основанное на принципах изучения лексики, связи с духовной и материальной культурой, историей народа, зачастую применимо уже в школе. Исходя из вышесказанного, учитывая возраст воспитанников, в детском саду необходимо использование наглядных пособий.

Подготовка наглядностей к занятиям вызывает затруднения у педагогов, затраты времени и материалов достаточно высоки. Использование интерактивного плаката, в качестве наглядности, делает процесс понимания значения слова более эффективным, менее затратным и долговечным.

Интерактивные электронные плакаты являются современным многофункциональным средством обучения и предоставляют педагогу более широкие возможности для организации детской деятельности в детском саду, а также обеспечивает высокий уровень задействования информационных каналов восприятия дошкольников.

Для создания интерактивных плакатов существует множество сервисов, на которых любой педагог может создать свое уникальное дидактическое пособие.

Одним из таких сервисов является платформа *Thinglink*, она позволяет делать обычные картинки интерактивными, изображения на которых выступают объектами. Интерактивность обеспечивается за счет использования различных элементов: кнопок перехода, ссылок, областей цифрового или текстового ввода.

В группе старшего возраста дети знакомятся с отрывками из сказки А.С. Пушкина «Сказка о царе Сатане», комментирование которой занимает больше времени, чем чтение. В сказке «Сивка-бурка» найдется не менее 5 историзмов, которые требуют объяснения: *аркан, вещей каурка, клич, осерчал*. Использование интерактивного плаката в приведенных выше примерах будет более эффективным, чем печатная наглядность.

Предварительная работа с произведением может включать действия с плакатом, на котором представлены значения непонятных слов в виде роликов или изображения с пояснением. Для закрепления прочитанного на плакате размещается игровой материал. Игры и задания должны соответствовать возрасту и

содержать по возможности разные виды деятельности: «Найди лошадку каурой масти на картинке», «Кто и когда издает клич?», «Может ли человек осерчать? Покажи человека, который осерчал», «Изобрази понравившегося героя» (любой вид изобразительной деятельности на выбор ребенка) и т.п. Удобство использования интерактивного плаката состоит еще и в том, что плакат имеет ссылку, благодаря которой можно поделиться с родителями, для закрепления пройденного материала дома.

Применение интерактивного плаката в образовательном процессе ДОО способствует развитию познавательного интереса дошкольников, повышению концентрации внимания, подаче материала в более доступной и интересной форме, повышает интерес к прочитанному, расширяет кругозор и обогащает духовный мир ребенка.

Список литературы:

1. Демичева В. В. Использование лингвокультурологического комментирования при изучении в начальной школе произведений 19 века (на материале сказки П. П. Ершова) [Текст] / В. В. Демичева // Языковое и литературное образование в современном обществе – 2012: сборник научных статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции. – СПб.: САГА, 2012 – С. 248-254.

2. Лузан Е. Ю. Актуальность применения интерактивных плакатов для реализации ФГОС / Е. Ю. Лузан, Т. М. Зуева, В. А. Перелыгин. - Текст: непосредственный // Школьная педагогика. - 2015.-№2(2). - С. 27-30 [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/th/2/archive/8/131/> дата обращения: 08.11.2022).

3. Указ президента Российской Федерации от 7 мая 2018года №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный документ]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027>

УДК 373.24

НОВЫЕ ПОДХОДЫ В ИЗУЧЕНИИ НАРОДНЫХ ПРОМЫСЛОВ В ДЕТСКОМ САДУ

Ведерникова О. А.,

педагог дополнительного образования,
Детский сад № 213 ОАО «РЖД»,
г. Слюдянка

Аннотация. Статья раскрывает подход и содержание дошкольного образования с применением современных образовательных технологий на примере знакомства детей дошкольного возраста с народным декоративно-прикладным искусством. Автор статьи раскрывает эффективное использова-

ние инфотаблиц в ознакомлении детей с народными росписями: хохломской, гжельской, дымковской, городецкой и другими.

Ключевые слова: Культурное наследие, декоративно-прикладное искусство, современные образовательные технологии, инфографика, инфотаблицы.

В современном мире, где много новых технологий, гаджетов, мы забываем о том, что близко нашему сердцу и душе – традиции и культурные ценности народа. Культурное наследие – огромное богатство, к которому дети сейчас почти не проявляют интерес. Нам, педагогам, нужно детей научить правильно распоряжаться, владеть им так, чтобы сохранить и приумножить. Нужно научить детские души любви к родной природе, дому и семье, к истории и культуре.

Для того, чтобы познакомить детей с народными росписями: хохломской, гжельской, дымковской, городецкой и другими мало одних бесед и предметных картинок. Хотя дети с удовольствием рисуют отдельные элементы, но им очень трудно составить их в красивые композиции. Очень часто дети дошкольного возраста не могут красиво и правильно сочетать элементы росписи, зачастую у них получается представить в работе лишь набор элементов. Зачастую детям трудно вспомнить даже цветовую гамму определенного вида росписи. Перед нами возник вопрос: Как научить детей видеть красоту разных промыслов и создавать творческие работы по традициям народных мастеров? Для этого мы решили применить технологию Инфографика, подумав о том, что сочетание традиционных методов с применением инфографики будет интересным и эффективным образовательным ресурсом и дети смогут лучше усвоить знания о народном творчестве, а главное – образование станет источником воспитания!

Предполагаемый результат: Ребенок без помощи взрослого, либо с минимальной помощью расшифровывает любую информацию, заложенную в инфоплакат, и сможет воспроизвести её с опорой на изображенный графический образ, что способствует качественному решению образовательных задач по теме: ознакомление с декоративно-прикладным искусством в дошкольном возрасте.

Прежде чем приступить к практической работе, нам необходимо было сначала разобраться: «Что же такое Инфографика?» и как при изучении народного декоративно-прикладного искусства с детьми дошкольного возраста эффективно использовать данную технологию.

Инфографика – это графический способ подачи информации в виде визуальных образов. Основная функция инфографики – информировать, представлять большой объем информации в организованном виде, удобном для восприятия. Инфографика позволяет «говорить» с ребенком на языке образов и ассоциаций, что соответствует как наглядно-образному типу дошкольника, так и особенностям восприятия информации, а также объясняет сложную информацию простыми образами и передает данные в кратком и необычном виде.

Нами были созданы следующие инфоплакаты: «Дымковская барышня», «Дымковская лошадка», «Городецкие чудеса», «Сказочная гжель», «Ай, да Хохлома!»

Предложив эти плакаты во время занятия, мы заинтересовали детей, смогли преподнести сложную информацию более чётко и наглядно, этим самым ускорили процесс усвоения материала по данной теме.

Такие плакаты мы используем не только во время проведения образовательной деятельности, но и в свободной самостоятельной деятельности детей, что позволяет сформировать у детей более полное представление о народных росписях. Дети рассматривали эти плакаты с большим интересом, слушая историю, которой педагог сопровождал показ, затем обсуждали палитру красок, элементы росписи, материалы для работы.

Для формирования у детей умения видеть красоту узора, делить его на знакомые составные части – элементы, мы с помощью инфоплакаты определяли их цвет, выделяли один из элементов, определяли его форму, цвет, величину, обсуждали, чем он украшен, демонстрировали вариативность цвета. Постепенно дети научились видеть закономерность построения узора (композицию): чередование полос разного цвета, полос и кругов, полос и овалов; показывает ритм простых элементов, содержащихся в каждом узоре.

В целях эмоционального воспитания рассматривание инфоплакаты сопровождали художественным словом, потешками, прибаутками, образными словами, которые используют народные мастера, звучанием народной музыки, песен. А также сами постарались придумать и рассказать детям историю, которая произошла с персонажем того или иного плаката.

К примеру, когда мы знакомили детей с дымковской лошадкой, мы говорили детям: «Прибежала на лужайку лошадка погулять, чистым воздухом подышать, она очень любила гулять и была очень любопытная. Во время прогулки на её пути была лужа, она наступила в неё ножками и копытца стали черные, но она и нос свой сунула в эту лужу, её носик тоже стал черным. Лошадка на прогулку взяла свой красный зонтик, и его цвет отразился на её гриве, и грива стала красного цвета. Лошадка пошла дальше и увидела необычный коврик, он был украшен колечками, клеточками, волнистыми линиями, и лошадка захотела украсить себя такими узорами, они были красного, желтого, синего, зелёного цвета. Лошадка осталась довольна, потому что она стала похожа на настоящую Дымковскую лошадку».

Для организации самостоятельной изобразительной деятельности, закрепления и переноса полученных знаний нами создавались условия. Для этого в группе в центре изобразительной деятельности мы помещали инфоплакаты с народными росписями, обращая внимание на которые, дети уже сами составляли декоративные композиции.

А когда знакомили детей с хохломской росписью, пришла идея в инфоплакаты использовать хорошо знакомого сказочного героя Жихарку: «Однажды Жихарка увидел на ярмарке ложки невиданной красоты. И очень он захотел научиться такому ремеслу. Подглядел у мастеров, какие они цвета используют,

когда украшают ложки: красный – это цвет радости, зелёный – это цвет жизни и природы, черный цвет – это цвет торжественности, ну а золотой – это тепло, счастье, богатство. А узоры-то красоты невиданной, травки дивные, да ягодки спелые подсмотрены у самой мастерицы природы-матушки. Начал Жихарка украшать ложку незатейливым криулем, добавил зелёных трилистников и травки, да цветочков не забыл. Белая краска помогла оживить все узоры на ложке. Вот и готова ложка точеная – ручка золоченная!»

Применяя данную технологию в ознакомлении детей с народными промыслами во всех возрастных группах, а в старшем дошкольном возрасте дети сами уже сочиняли свои сказки с помощью инфотаблиц, мы сделали вывод, что технология Инфографика помогает организовать интересное занятие, повысить уровень мотивации дошкольников к выполнению заданий и на основе полученной информации воспроизвести её с опорой на изображенный графический образ. Этот уникальный подход в подаче информации может быстрее привлечь внимание детей и способствовать формированию у детей интереса к предметам народного искусства; понимания его особенностей; различать стили наиболее известных видов декоративной росписи (хохломы, городецкой, дымковской и др.), способствовать развитию творческого мышления, воображения, фантазии у детей. Применение данной технологии дает нам возможность организовать интересную совместную работу педагога и детей. А главное научить детские души любви к родной природе, дому и семье, к истории и культуре своего народа.

Список литературы:

1. Веракса Н. Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – 64 с.
2. Салькова И. В. Использование технологии инфографики в процессе приобщения детей к народно-прикладному творчеству в ДОУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://files.vospitatelds.ru/c/file003ee67266fa89e545945aed7c03065e-9b855923d.doc?1649360330>
3. Агафонова А. В. Ознакомление детей с русским народным творчеством [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.moi-detsad.ru/author/admin/>
4. Детская инфографика как способ визуализации учебного материала в образовательном пространстве ДОО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/biblioteka/type-56>
5. Соломенникова О. А. Радость творчества. Ознакомление детей 5-7 лет с народным и декоративно-прикладным искусством. Программа дополнительного образования. – 2-е издание. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 168 с.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛИЗОВАННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АВТОРСКОГО ТЕАТРА

Власова Т. В.,

воспитатель,

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 182

Аннотация. Статья посвящена развитию личности дошкольника через театрализованную деятельность. В данной статье описан опыт работы над раскрытием личности ребенка с помощью авторских видов театра.

Ключевые слова: ребенок, личность, воспитатель, театр, развитие.

Работая в детском саду воспитателем, я осознаю, что на мне лежит огромная ответственность в воспитании дошкольника, как личности. Существует мнение, что воспитание идет из семьи, и это так, но хотелось бы обозначить, что немаловажную роль в формировании личности ребенка играет воспитатель. В своей работе я задумалась, а как помочь ребенку осознать свое собственное я? Как помочь ему раскрыться, освоиться в группе, в обществе, как стать личностью? Ведь быть личностью – это значит самостоятельно уметь осуществлять выбор, иметь свое мнение, уметь принимать решения, оценивать последствия принятого решения и держать за них ответ. Чтобы помочь ребенку раскрыть заветную дверь в мир детского сознания, я решила использовать в своей работе авторский театр. Вся жизнь детей насыщена игрой. Каждый ребенок любит играть и всегда с удовольствием перевоплощается в героя из сказок. Я учу детей играть, брать на себя роль и действовать. Театр – один из самых доступных видов искусства.

Для работы над раскрытием личности ребенка я создала несколько видов авторского театра: театр в коробке, театр в чемодане, пальчиковый театр, с помощью этих видов театра решаются многие актуальные проблемы. Театрализованная деятельность помогает формированию эстетического вкуса у ребенка, с помощью театра создается положительный эмоциональный настрой, снимается напряжение и даже решается конфликтная ситуация, через театрализованную игру. Используя «театр в чемодане» я работаю над развитием коммуникативных качеств личности ребенка, обучаю его вербальным и невербальным видам общения, а самое главное театрализованная деятельность помогает раскрыть духовный и творческий потенциал ребенка и дает реальную возможность адаптироваться ему в социальной среде.

Таким образом, используя театрализованную деятельность в своей работе, можно сделать вывод, что театр учит детей быть творческими личностями, способными к восприятию новизны, умению импровизировать. Детский театр позволяет мне решать задачи не только над раскрытием личности ребенка, но и

задачи познавательного, социального, эстетического, речевого характера. Любому педагогу под силу создать своими руками удивительный и волшебный мир театра, который принесет детям радость, новые знания, научит их любить, творить, чувствовать, сопереживать.

Список литературы:

1. Головина, М. Ф. Пространство детского сада: творческая деятельность/ Под ред. Т. Лапкиной, А. Русакова, М. Ганькиной. – М.: ТЦ Сфера; СПб.: Образовательные проекты, 2016. – 128 с.
2. Лаврова, Г. Н. Социально-личностное развитие детей дошкольного возраста. М.: Педагогика. Наука и образование, 2014. – 24 с.
3. Модель, Н. А. Поддержка детской инициативы и самостоятельности на основе детского творчества: В 3 ч. Ч.2 – М.:ТЦ Сфера, 2016. – 128 с.
4. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр. Академия, 2001. – 336 с.

УДК 373.2

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТНР

Вологодина Л. И.,

воспитатель,

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 77

Аннотация: Система дошкольного образования поднялась на более высокий уровень, этому способствовали новые социально-экономические отношения в обществе.

Повышение качества образовательного процесса в соответствии с ФГОС ДО ведет к профессиональной компетентности современного педагога, работающего в ДОО. Одним из факторов профессиональной компетентности педагога является его способность к самообразованию.

Ключевые слова: технология, образовательный процесс, развитие личности.

На этапе развития дошкольного образования в настоящее время проблеме познавательного развития дошкольников уделяется большое внимание. Согласно ФГОС ДО «условия реализации Программы должны обеспечивать полноценное развитие личности детей во всех основных образовательных областях, а именно: в сферах социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития личности детей на фоне их эмоционального благополучия и положительного отношения к миру, к себе и к другим людям» [4, 3, 1].

Проблема формирования познавательного интереса дошкольников в современном педагогическом обществе на сегодняшний день является наиболее актуальной и обсуждаемой. Свободное развитие личности и создание условий для ее самоопределения и самореализации, является приоритетным в области образования.

Во многих исследованиях (Р. Р. Ветчинкина, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, С. Л. Рубинштейн, Г. А. Цукерман, И. С. Якиманская и др.) отмечается, что построение себя как личности, происходит в процессе развития познавательного интереса. Педагогическая технология – это инструмент профессиональной деятельности педагога.

На сегодняшний день образовательные организации уверенно внедряют инновационные технологии в свою работу. Современный педагог подбирает такие методы, формы образовательных педагогических технологий организации работы с детьми, которые в большей мере соответствуют заявленной цели личностного развития воспитанников.

Лихачева Б. Т. отмечал что, педагогическая технология – это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств.

Современные технологии в образовании, в первую очередь направлены на реализацию ФГОС ДО, а также Государственной программы развития образования на 2018 – 2025 годы, национального проекта «Образование», включающий, в себя приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в РФ, который нацелен на создание возможностей для получения качественного образования гражданами разного возраста и социального положения с использованием современных информационных технологий [5].

В соответствии с ФЗ «Об образовании в РФ» информационно-образовательная среда включает в себя электронные образовательные ресурсы (далее ЭОР), совокупность информационных и телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающих освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме.

Организация современной цифровой образовательной среды в ДОО – это интерактивные обучающие игры, которые дают возможность организовать одновременно обучение детей с разными способностями и возможностями, выстраивать образовательную деятельность на основе индивидуальных образовательных маршрутов [1]. Цифровые технологии – это эффективное средство для решения задач развивающего обучения и реализации системно-деятельностного подхода, обогащения РППС ДОО и в подготовке и проведении образовательной деятельности:

- подбор наглядного материала к образовательной деятельности и для оформления группы, родительских уголков;
- подбор дополнительного познавательного материала к образовательной деятельности, знакомство со сценариями праздников и других мероприятий;

- обмен опытом, знакомство с наработками других педагогов;
- оформление групповой документации, отчетов;
- создание презентаций для повышения эффективности образовательной деятельности с детьми и педагогической компетенции у родителей в процессе проведения родительских собраний.

Компьютер в детском саду это как универсальная информационная система, способная интегрировать с различными направлениями образовательно-воспитательного процесса.

Использование мультимедийных презентаций, применение компьютерной техники позволяет сделать занятие привлекательным и по-настоящему современным, решать познавательные и творческие задачи с опорой на наглядность.

Современному педагогу, чтобы быть успешным в своей деятельности, необходимо идти в ногу со временем и использовать информационные компьютерные технологии, а именно интерактивную доску Smart Notebook, что в значительной степени повысит творческий и интеллектуальный потенциал детей. Smart Notebook предоставляет педагогу прекрасные возможности для индивидуализации в образовательной деятельности. Интерактивная доска Smart Notebook – широкие возможности [2]. Практический опыт работы с интерактивной доской показывает, насколько это удобный инструмент, идеально подходящий для работы педагога.

Разобравшись с интерфейсом программы, подготовка занятий в Smart Notebook – увлекательное дело. В обширной библиотеке программы имеются фоны и картинки, что позволяет сократить время при подготовке к занятию.

На занятиях познавательной области это наглядное представление объектов.

В своей работе с детьми я использую учебно-методическое пособие «Математические ступеньки» Колесниковой Елены Владимировны. Пособие переработано в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральным образовательным стандартом дошкольного образования.



Рис. 1. Задание «Найди отличие». На помощь приходит инструмент «перо», который выполняет функцию карандаша.

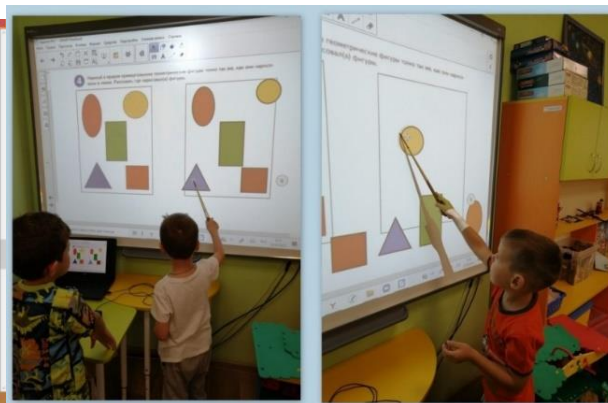


Рис. 2. Задание «Зрительный диктант»: нарисуй геометрические фигуры в правом прямоугольнике точно так же, как они расположены в левом прямоугольнике.

В этом задании используем инструмент «фигура», который поможет нарисовать геометрические фигуры [3].

Согласно требованиям ФГОС ДО, внедрение инновационных технологий призвано, прежде всего, улучшить качество обучения, повысить мотивацию детей к получению новых знаний, ускорить процесс усвоения знаний. Одним из инновационных направлений являются компьютерные и мультимедийные технологии. Применение информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовании становится все более актуальным, так как позволяет средствами мультимедиа, в наиболее доступной и привлекательной, игровой форме развить логическое мышление детей, дать возможность для творчества образовательного процесса.

Применение цифровых технологий, ЭОР позволяет:

- привлекать нерешительных детей к активной деятельности;
- делать ОД более наглядными, динамичным;
- активизировать познавательный интерес;
- активизировать мыслительные процессы (анализ, синтез и др.);
- реализовать личностно-ориентированные, дифференцированные подходы в образовательной деятельности.

Цифровые технологии дают возможность педагогу совершенствоваться в сфере образования детей дошкольного возраста.

Список литературы:

1. Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования в группах компенсирующей направленности для детей с 5 до 7 лет с тяжелыми нарушениями речи МБДОУ г. Иркутска детского сада №77 [Электронный документ]. – Режим доступа: https://rused.ru/irk-mdou77/wp-content/uploads/sites/13/2018/04/%D0%90%D0%9E%D0%9F_%D0%B4%D0%BB%D1%8F_%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9_%D1%81_%D0%A2%D0%9D%D0%A0.pdf.

2. Горюнова М. А. Интерактивные доски и их использование в учебном процессе [Текст] / М. А. Горюнова. - СПб: «БХВ-Петербург», 2014. – 336 с.

3. Колесникова Е. В. Математика для детей 5-6 лет методическое пособие к рабочей тетради [Текст] / Е. В. Колесникова, ООО «ТЦ Сфера», 2021. – 19 с.

4. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный документ]. - Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ ИГР В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ И КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Горбунова Т. В.,
воспитатель,
ЧОУ ОК «Точка Будущего»,
г. Иркутск

Аннотация. Статья посвящена исследованию важности использования речевых игр в процессе формирования и коррекции звукопроизношения у детей младшего дошкольного возраста. На основе исследования выявлен уровень сформированности звукопроизношения у детей младшего дошкольного возраста. Выявлена эффективность применения картотеки правильно подобранных речевых игр у детей младшего дошкольного возраста в синтезе с соответствующей предметно-пространственной средой и комплексом мероприятий по работе с родителями.

Ключевые слова: речевые упражнения, младшие дошкольники, формирование звукопроизношения, коррекция звукопроизношения.

Уникальный период в жизни ребенка – период младшего дошкольного возраста. Ведь темпы развития мозга и нервной системы в этот период определяющие. Как открывает для себя мир дошкольник? Конечно, через игру! Младший дошкольный возраст – важнейший период для воспитания звуковой культуры, так как является средством познания действительности, средством общения человека. Время младшего дошкольного возраста – время становления и развития лексической, грамматической и фонетической сторон речи через ведущий вид деятельности игру. Ребёнок и игра-понятия неразрывные. Свойство речевой игры – обучать и развивать ребенка непреднамеренно. Основная задача речевой игры – формирование правильного звукопроизношения, громкости речи, правильного темпа речи, слухового внимания. Воспитание правильной речи у младшего дошкольника – одна из основ развития личности. ФГОС ДО указывает на важность развития правильного звукопроизношения у дошкольников, подчеркивает важность воспитания у ребенка чистого, отчетливого произношения звуков в словах, а также необходимость воспитания выразительности детской речи.

Актуальность данной статьи в том, что проблема нарушения звукопроизношения у детей младшего дошкольного возраста стоит очень остро. Отечественные педагоги и психологи Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов М. Ф. Фомичева, Т. А. Ткаченко и многие другие занимались изучением этого аспекта. Но и сегодня этот вопрос не получил полного осмысления. Особенности влияния речевых игр на формирование и коррекцию

звукопроизношения у дошкольников требуют более пристального внимания со стороны психологов и педагогов. Это противоречие обуславливают проблему исследования по применению речевых игр для формирования и коррекции звукопроизношения младших дошкольников.

Объект исследования: процесс формирования и коррекции звукопроизношения у детей младшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: особенности влияния речевых игр на формирование и коррекцию звукопроизношения у детей младшего дошкольного возраста в условиях ДОУ.

Цель исследования: выявление эффективности картотеки правильно подобранных речевых игр, в качестве средства по формированию и коррекции звукопроизношения детей младшего дошкольного возраста в синтезе с соответствующей предметно-пространственной средой и комплексом мероприятий по работе с родителями.

Изучив методические материалы по данной теме, я стала использовать речевые игры на занятиях. Речевые игры – это разновидность игр с правилами. Структура игры показывает, что здесь синтезируется форма обучения и игровая деятельность одновременно. Но перед использованием речевых игр я провела исследование.

В качестве диагностики уровня сформированности звукопроизношения детей на первичном и повторном обследовании использованы следующие методики (Ю. В. Бродская):

- Артикуляционная моторика – диагностика состояния артикуляционной моторики.
- Слуховое восприятие – определение умения ребенка правильно определять звуки игрушек, музыкальных инструментов.
- Уровень состояния звукопроизношения – проверить уровень сформированности произношения звуков детьми в звукосочетаниях; обследовать уровень произношения звуков детьми в словах.
- Фонематический слух – диагностировать у ребенка способность фонематическому анализу, а также разделять звуки на слух.

На основе использованных методик определяется результат текущего уровня звукопроизношения в баллах: от «1» до «4», где «1» – низкий уровень, а «4» – высокий.

В диагностике (с согласия родителей) участвовали младшие дошкольники младшей группы «Росинка» ЧОУ ОК «Точка Будущего» ДОО в количестве 10 человек (4 мальчика и 6 девочек), возраст 3–4 года.

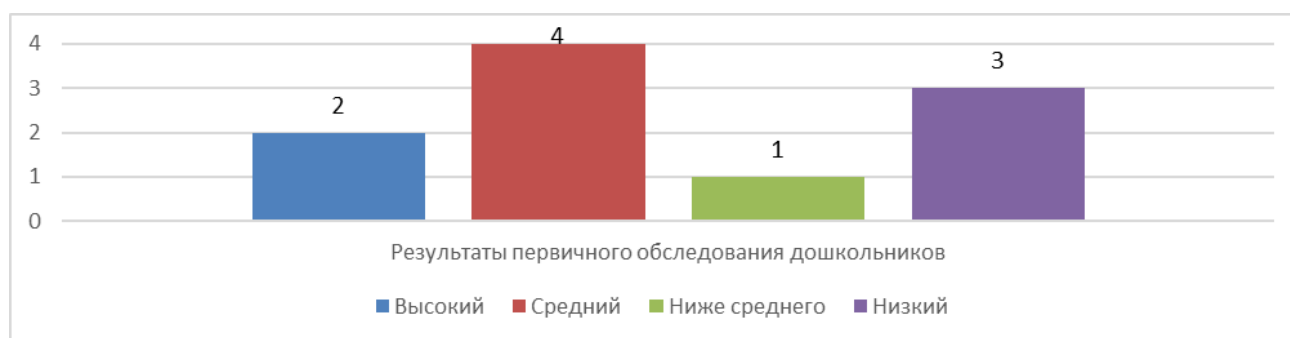


Рис. 1. Первичное обследование младших дошкольников

Как следует из данных, представленных на рисунке 1, по итогам первичного обследования младших дошкольников у 2 человек наблюдается высокий уровень сформированности звукопроизношения, средний – у 4, ниже среднего – 1, низкий – 3 человек.

Таблица 1

Результаты диагностики начального уровня звукопроизношения у младших дошкольников

№	Слуховое восприятие	Артикуляция	Фонематический слух		Звукопроизношение		Общий балл	Уровень
	Чья песенка?	Приключение язычка	Когда придет мишка?	Скажи и покажи	Послушай и повтори	Скажи, что я тебе покажу		
1	4	3	3	4	4	4	22	высокий
2	3	3	3	3	3	2	17	средний
3	3	2	2	3	3	2	15	средний
4	4	3	3	4	4	4	22	высокий
5	3	2	2	2	3	3	15	средний
6	3	2	2	3	3	3	16	средний
7	3	2	2	3	2	2	14	н/среднего
8	1	1	1	1	1	1	7	низкий
9	1	1	1	1	1	1	7	низкий
10	1	1	1	1	1	1	7	низкий
Ср.	2,6	1,6	2,0	1,9	2,5	2,3	14,2	н/среднего

Из таблицы 1 следует, что дети с интересом и с удовольствием восприняли задание на слуховое восприятие, игру «Отгадай, чья песенка?». Задание на диагностику артикуляционной моторики, игровое упражнение «Приключения Язычка», для детей было труднее всего. Из полученных результатов следует,

что у детей лучше всего развито слуховое восприятие, а артикуляция развита хуже.

Следовательно, результаты свидетельствуют об уровне сформированности звукопроизношения «ниже среднего» у воспитанников младшей группы «Росинка» ЧОУ ОК «Точка Будущего» ДОО. Дошкольники младшей группы нуждаются в комплексной развивающей работе по развитию произносительной стороны речи с использованием речевых игр.

Выполнение условий формирования и коррекции звукопроизношения у детей в перспективе может повлиять на многие факторы развития: уровень развития мелкой моторики артикуляционной моторики, уровень сформированности звукопроизношения, просодики, улучшение общей моторики, повысится уровень слухового и фонематического восприятия, повысится уровень компетенции родителей в развитии звукопроизношения детей. Примененные подходы отражены ниже.

Первое условие – применение картотеки правильно подобранных речевых игр. Картотека речевых игр состоит из 4 тем, соответствующих решаемым задачам.

1. Игры и комплекс упражнений на развитие артикуляционной моторики.
2. Игры на развитие речевого дыхания и игры на развитие просодической стороны речи (дыхание, темп, дикция).
3. Игры на развитие фонематического слуха.
4. Игры на развитие мелкой моторики.

Второе условие: предметно-пространственная среда для применения игровых упражнений для развития звукопроизношения: кубики, конструктор «Лего», мячи-колючки, маленькие мячики, теннисные мячики, бельевые прищепки, кольца для су-джок терапии, дорожки-аппликаторы Кузнецова, коврики травка, пластмассовые шарики, оборудование сенсорной комнаты. Мука, соль для приготовления соленого теста, крупы, скорлупки грецкого ореха, разрезные картинки, мозаика, конструкторы Монтессори, волшебный мешочек, а также декорации и оформление по соответствующим тематикам.

Проведение консультации с родителями по вопросам развития звукопроизношения у детей является важнейшим третьим условием в процессе формирования и коррекции звукопроизношения у детей.

С целью определения эффективности применения речевых игр при формировании звукопроизношения и возможной корректировки я провела повторную диагностику в конце года. Результаты представлены на рисунке 2.

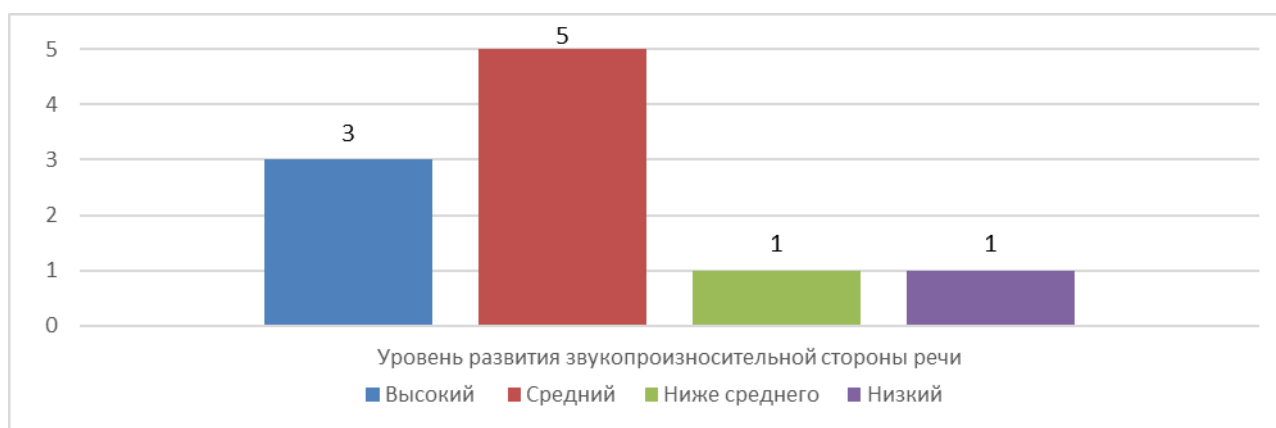


Рис. 2. Результаты применения системы развивающих речевых игр.

После повторной диагностики выявлено, что у 3 детей высокий уровень развития произносительной стороны речи, средний – у 5, ниже среднего – 1, низкий – у 1 ребенка. Мальчик с низким уровнем развития направлен на ППК, хотя наблюдается положительная динамика развития.

Таблица 2

Результаты повторной диагностики уровня звукопроизношения у младших дошкольников

№	Слуховое восприятие	Артикуляция	Фонематический слух		Звукопроизношение		Общий балл	Уровень
	Чья песенка?	Приключение язычка	Когда придет мишка?	Скажи и покажи	Послушай и повтори	Скажи, что я тебе покажу		
1	4	3	3	4	4	4	22	высокий
2	4	3	4	4	3	3	21	высокий
3	3	3	3	3	3	3	18	средний
4	4	3	3	4	4	4	22	высокий
5	3	2	2	2	3	3	15	средний
6	3	3	3	3	3	3	18	средний
7	3	3	3	3	2	2	16	средний
8	3	2	3	2	3	2	15	средний
9	2	2	2	2	2	2	12	н/среднего
10	1	1	1	1	1	1	7	низкий
Ср. зн.	2,9	2,5	2,7	2,8	2,8	2,7	16,4	средний

Из таблицы 2 следует, что по результатам повторной диагностики общий балл «ниже среднего» улучшился до результата «средний», а результаты диагностики значительно улучшились.

В силу особенностей младшего дошкольного возраста и отсроченного результата, значительного повышения результатов нет. Но работу в этом направлении продолжать нужно, используя более сложные игры сообразно возрасту.

Заключение: исследование показало эффективность использования на занятиях картотеки правильно подобранных речевых игр с целью формирования и коррекции звукопроизношения у младших дошкольников в синтезе с соответствующей предметно-пространственной средой и комплексом мероприятий по работе с родителями.

Список литературы:

1. Алексеева М. М. Теория и методика развития речи детей. - М. : ИЦ «Академия», 2013. – 400 с.
2. Бродская Ю. В. К вопросу о диагностике процесса усвоения звуковой стороны речи детьми младшего дошкольного возраста // Вопросы дошкольной педагогики. - 2016. - №1(4) - С. 27-31.
3. Васильева Т. В. Поле речевых чудес: Учебное пособие / Т. В. Васильева, А. Д. Ведерникова, В. Б. Горская, В. Н. Пискунова, З. А. Репина. - Екатеринбург: ТОО «Грик», 1997. – 180 с.
4. Османова Г. А. Игры и упражнения для развития у детей общих речевых навыков (3–4 года) / Г. А. Османова, Л. А. Позднякова. – СПб.: Издательство КАРО, 2010.
5. Ткаченко Т. А. Развиваем мелкую моторику. - М.: Эксмо, 2007. - 194 с.
6. Ткаченко Т. А. Мелкая моторика. Гимнастика для пальчиков. - М.: ЭКСМО, 2010. - 234 с.

УДК 373.2

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ ЦЕННОСТИ «ЗНАНИЯ» У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ В ШАХМАТЫ

Грехнева А. С.,
педагог дополнительного образования
МБУДО г. Иркутска ЦДТТ

Аннотация. Цель: выявить особенности воспитания ценности «знания» у детей старшего дошкольного возраста и спроектировать педагогические условия посредством игры в шахматы. Практическая значимость: в рамках данного исследования определены критерии оценки воспитанности ценности «знание» у детей старшего дошкольного возраста, разработаны критерии анализа педагогических условий воспитания ценности «знание» у детей стар-

шего дошкольного возраста, которые могут быть использованы педагогами дошкольных организаций для разработки методических материалов по воспитанию ценности «знание» у детей старшего дошкольного возраста в рамках игры шахматы.

Ключевые слова: ценности, знания, ценности «знания», ценностные ориентации,

Ценностные ориентации причисляются к преимущественно сложным социально-психологическим образованиям личности и оказывают значительное воздействие на все стороны жизни человека. Обнаруживая преднамеренное расположение к явлениям действительности, они определяют позицию человека по отношению к другим людям, обществу и самому себе, во многом обуславливая направление и содержание развития личности.

Ценностные ориентации, устанавливают жизненные цели человека, выражают то, что является для него преимущественно важным и обладает индивидуальным смыслом. Проблема развития и особенностей ценностных ориентаций детей представляется распространенной и злободневной проблемой в современном обществе, однако также имеет свою ситуацию развития.

Ценностные ориентации изучались такими учеными как В. А. Ядов, Л. И. Божович, А. Г. Здравомыслов, М. Рокич, С. Л. Рубинштейн [10, 1, 3, 5, 6].

Под ценностными ориентациями В. А. Ядов понимал разделяемые личностью социальные ценности, выступающие в качестве целей жизни и основных средств их достижения. Так же автор подчеркивает, что ценностные ориентации образуют высший уровень иерархии предрасположенностей человека к определенному восприятию условий своей жизнедеятельности и к поведению в долгосрочной перспективе. По мнению В. А. Ядова именно ценностные ориентации выступают критериями принятия жизненно важных решений в ситуациях морального выбора [10]. По мнению А. Г. Здравомыслова, ценностные ориентации – это относительно устойчивое, избирательное отношение человека к совокупности материальных и духовных благ и идеалов, которые рассматриваются как предметы, цели или средства для удовлетворения потребностей жизнедеятельности личности. В ценностных ориентациях как бы аккумулируется весь жизненный опыт, накопленный в индивидуальном развитии человека [3]. Формирование ценностных ориентаций достаточно длительный процесс, он может осуществляться на разных уровнях и начинается закладываться уже в дошкольном возрасте. Именно в этом возрасте начинают закладываться духовно-нравственные, интеллектуальные, ценность здоровья и семьи. Однако основой активности дошкольника, способствующей становлению таких ценностей, является ценность «знание».

Формирование данной ценности осуществляется в рамках образовательной области «познавательное развитие». В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее ФГОС ДО) задачи познавательного развития сформулированы как поощрение любознательности; развитие и выявление интересов ребенка; формирование

действий, направленных на познание окружающего мира; развитие сознательной деятельности; развитие творческих задатков и воображения [9].

Л. С. Выготский считал, что развитие детей и их возможностей можно достичь через то, что они глубоко и с разных сторон познают различные виды деятельности, умения, знания, впечатления, которые соответствуют способностям дошкольников, а не тем, что их развитие достаточно быстро продвигается, иногда обходя развитие ровесников. Дошкольник самостоятельно старается организовать эффективный фундамент для своего ближайшего развития. Такое разностороннее знакомство с окружающим миром и деятельностью осуществляется исключительно на основе знаний [2].

Для решения проблемы воспитания ценностных ориентаций, в том числе, и ценности «знание» у старших дошкольников необходимо использовать активные методы и приемы педагогической деятельности. В отдельных системах обучения и воспитания детей отводится определенное место интеллектуальной игре. И объяснить это можно тем, что игра близка природе ребенка. Такие игры закладывают фундамент работы детей в команде, готовят к школьному обучению.

Е. Е. Клопотова определяет ее как орудие освоения культурного наследия, новых культурных ценностей [4]. И. Г. Сухина утверждает, что игра по своей сути является непродуктивным видом деятельности, но интеллектуальная игра позволяет усомниться в данном предположении. В первую очередь, они создают познавательный эффект, помогают получить необходимый материал. Процесс интеллектуальных игр переводит интеллектуальную работу в захватывающий турнир, порождает заинтересованность к объекту [7]. Игра в шахматы является важным видом игры, в рамках которой осуществляется воспитание ценностных ориентаций. С помощью игры в шахматы у детей развиваются все психические процессы. Играя в шахматы дети учатся логическим приемам, анализируют ходы и шахматные комбинации [8]. Неоценима роль шахмат в формировании внутреннего плана действий – способности действовать в уме. Шахматы обеспечивают способность выявлять связи и соотношения, приходить к выводам, непосредственно не представленным в заданной ситуации, формируют способность использовать прошлый опыт и усвоенную информацию как в рамках этой же игры, так и в других видах деятельности.

Актуальность данного исследования определяется, прежде всего, недостаточной изученностью многих аспектов влияния игр в шахматы на воспитание ценностных ориентаций детей старшего дошкольного возраста. Кроме того, анализ практики показал, что педагоги не реализуют потенциал игр в шахматы для воспитания ценностных ориентаций, ввиду неумения играть в шахматы, что и отражается на процессе планирования ими педагогической работы в области нравственного воспитания.

В связи с этим нами выделены противоречия между:

– требованиями к результатам воспитания ценностных ориентаций и недостаточным научным обоснованием влияния игр в шахматы на данный

процесс.

– объективно существующей потребностью в создании педагогических условий для воспитания ценности «знание» у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе посредством игр в шахматы и отсутствием условий для осуществления этого процесса в практике детского сада (отсутствие оснащения развивающей предметно-пространственной среды, не владение этим видом игры самими педагогами, отсутствие системного планирования).

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- теории и концепции ценностных ориентаций В. Ядова, В. П. Тугаринова и др.;

- исследования Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, Л. И. Божович раскрывающие возрастные предпосылки для воспитания ценности «знание» детей старшего дошкольного возраста (и др.);

- методические работы И. Г. Сухиной, А. К. Костенюк, А. С. Трофимовой, Н. И. Журавлева раскрывающие возможности игры в шахматы для воспитания ценности «знание» у детей старшего дошкольного возраста.

Целью констатирующего этапа исследования являлось изучение уровня воспитанности ценностных ориентаций и ценности «знание» у детей старшего дошкольного возраста, изучение педагогических условий, обеспечивающих их воспитания.

Исследование проводилось на базе частного детского сада. В исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста, 20 родителей, 4 педагога.

В качестве диагностики педагогических условий воспитания ценности «знания» у детей старшего дошкольного возраста выступали: анкета для педагогов, мотивационно-рефлексивный опросник, анализ планов образовательной деятельности и экспертный лист РППС «Центр познавательного развития», анкета для родителей «Ценностные ориентации дошкольников», методика «Общая ориентация детей об окружающем мире и запас знаний» (автор Р. С. Немов), методика «Общее представление о шахматах» (автор Д. А. Бондарева), методика «Ранжирование ценностей» (автор Л. В. Калинина), методика «Сеанс одновременной игры» (авторы А. К. Костенюк и Н. П. Костенюк).

На констатирующем этапе мы проанализировали состояние педагогических условий воспитания ценностных ориентаций и ценности «знание» у детей старшего дошкольного возраста в детском саду и выявили, что у педагогов повышенный уровень профессиональной компетентности по данной проблеме: у 10% педагогов определен базовый уровень, повышенный определен у 10% воспитателей, 20% педагогов были отнесены к критическому уровню.

Развивающая предметно-пространственная среда, а именно, Центр познавательного развития, оснащен в группах для детей старшего дошкольного возраста на очень низком уровне и требует значительного совершенствования по критерию «насыщенность».

Уровень компетентности родителей по проблеме воспитания ценностных ориентаций и ценности «знание» показал, что к достаточному уровню мы не отнесли ни одного из родителей, 32% были определены к базовому уровню, 68% родителей были определены к критическому уровню.

Количество детей с высоким уровнем воспитанности, включающей осознание ценности «знание» составило 8% человек. Количество детей со средним уровнем составило 60% человек. Количество детей с низким уровнем составило 32% человек. Ценность «знание» для детей старшего дошкольного возраста не является определяющей, поскольку важными для детей является ценность «семья» и ценность «здоровье». При этом общий уровень осведомленности детей находится на среднем уровне.

Таким образом, анализ и обобщение полученных результатов данного исследования показали, что для воспитания ценностных ориентаций и ценности «знание» у детей старшего дошкольного возраста необходимо создание организационно-педагогических условий.

На формирующем этапе бы обоснован комплекс педагогических условий воспитания ценностных ориентаций и ценности «знание» у детей старшего дошкольного возраста в игре в шахматы.

Изучив работы В. П. Тугаринова, А. Г. Здравомыслова, С. Л. Рубинштейна, М. Рокич мы пришли к выводу о том, что ценностные ориентации можно определить как значимые элементы структуры личности, формирующиеся в процессе ее социализации и выражающие направленность личности, внутреннюю основу ее отношений к действительности. Система ценностных ориентаций обеспечивает устойчивость направленности личности с помощью сформированного мировоззрения и способствует целеполаганию в деятельности. По В. П. Тугаринову ценность «знание» относится к категории духовных ценностей. Знание на современном этапе определяется как «форма существования и систематизации результатов познавательной деятельности человека». Ценность «знание» – это осведомленность или понимание кого и чего угодно, которые, сам человек, владеющий этими знаниями, может логически или фактически обосновать, влияя на культуру деятельности.

Эффективным средством воспитания ценности «знание» являются интеллектуальная игра – игра в шахматы – это логическая игра со специальными фигурами, с помощью изучения различных шахматных операций у детей развивается классификация, обобщение, сравнение. В науке определена методика обучения игры в шахматы, обучение игре в шахматы состоит из следующих этапов: знакомство с шахматной доской, знакомство с фигурами и пешками, обучение правилам шахматной игры, решение шахматных задач и этюдов, игра в шахматы. На каждом этапе с детьми можно использовать игровые ситуации, с помощью которые не только лучше усваиваются правила, но и формируются представления об особенностях игры, как основы игры в шахматы.

Деятельность по воспитанию ценности «знание» в игре в шахматах должна вестись посредством работы с детьми через формирование общей ориентации

детей в окружающем мире, понимание необходимости приобретения знаний в современном мире, применение полученных знаний в практической деятельности; работу с педагогами и родителями для формирования когнитивного, мотивационного и деятельностного компонентов компетентности педагогов и родителей при воспитании ценности «знание» в игре в шахматах.

В соответствии с задачами формирующего этапа, деятельность предполагает осуществление в трех направлениях: обогащение РППС центра познавательного развития, работа с детьми, взаимодействие с педагогами и родителями. На формирующем этапе была осуществлена разработка этапная система обучения игры в шахматы, в рамках которой обеспечивается воспитание ценности «знание». У детей старшего дошкольного возраста могут сформировать следующие ценности в системе «знание»: осознанно относиться к собственным получаемым знаниям, понимать, что отсутствие знания должно стимулировать к их изучению; осознать, что каждая вещь создана трудом человека в результате получения знаний, поэтому её надо беречь; понимать, что знания и умения, полученные в играх, в том числе и в шахматах пригодятся в других видах деятельности; понимать, что деятельность человека нужна для того, чтобы удовлетворять потребности человека в новых знаниях; переносить сформированные умения в более сложные условия; осознано развивать операции мышления: анализ, синтез, сравнение, обобщение, обеспечивающие формирование знания.

Их формирование происходит в рамках механизма нравственного воспитания: представления + мотивы + чувства и отношения + навыки и привычки + поступки и поведение = нравственная ценность.

Работа с педагогами обеспечит повышение готовности по проблеме воспитания ценностных ориентаций и ценности «знание» у детей старшего дошкольного возраста в игре в шахматы. А взаимодействие с родителями обеспечило повышение уровня родительской компетентности по проблеме воспитания ценностных ориентаций и ценности «знание» у детей старшего дошкольного возраста в игре в шахматы.

Список литературы:

1. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: Избр. психол. тр. [Текст] / Под ред. Д. И. Фельдштейна. - 3-е изд. - М.: МОДЭК, 2001. – 349 с.
2. Выготский, Л. С. Мышление и речь: психика, сознание, бессознательное [Текст] / Л. С. Выготский. – М.: Лабиринт, 2001. – 366с.
3. Здравомыслов, А. Г. Потребности, интересы, ценности [Текст] / А. Г.Здравомыслов. – М.: Политиздат,1996. – 157 с.
4. Клопотова Е. Е. Особенности ценностных ориентаций современных дошкольников [Текст] / Е. Е. Клопотов // Психологическая наука и образование. – 2017. Том 9. –№ 1. –105 с.
5. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности [Текст] / Д. А. Леонтьев. - М.: Смысл, 1999. - 487 с.

6. Рубинштейн, Л. С. Лекции по психологии [Текст] / Л. С. Рубинштейн – М.: Высшая школа, 1989. – 340 с.
7. Сухин, И. Г. Первый ход, или Шахматы - детям [Текст] / И. Г. Сухин // Учительская газета – 2004. - № 46. – С. 10–12.
8. Трофимова, А. С. Шахматная тетрадь-раскраска. Рисуем, учимся, играем [Текст] / А. С. Трофимова. – Ростов н/Д: Феникс, 2015. – 45 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]. – М.: Просвещение, 2013. – 31 с.
10. Ядов, В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности [Текст] / В. А. Ядов. – СПб.: СПб издат, 2009. – 132 с.

УДК 373.2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С РОДИТЕЛЯМИ

Гюлбангян Л. В.,
заведующий,
МДОУ Свердловский детский сад № 18
п. Свердлово

Аннотация. В статье рассматривается вопрос развития инициативности детей 5-7 лет в контексте взаимодействия с родителями. Взаимодействие с родителями позволяет повысить уровень их представлений по развитию инициативности, сформировать у них необходимые умения и навыки. Организация работы с родителями может быть выстроена как система поэтапной работы, основанная на результатах исследования проблемы.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, инициатива, инициативность, взаимодействие с родителями.

Повышенное внимание к проблеме развития инициативности в современном дошкольном образовании обусловлено несколькими причинами. Первая причина состоит в том, что одним из ведущих принципов дошкольного образования, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования является принцип поддержки детской инициативы. Еще одна причина заключается в том, что на фоне захвата интересов детей гаджетами, у них значительно снижаются проявления активности и инициативности в разных видах детской деятельности.

Возраст детей 5-7 лет является значимым периодом для развития инициативности, так как у детей уже накоплен определенный опыт инициативных действий, сформированы необходимые умения и навыки в разных видах деятельности, проявляется потребность в самовыражении, в получении одобрения сверстников, что, в свою очередь, стимулирует проявление инициативности. В

тоже время, как показывает практика, в развитии инициативности усилий только дошкольного образовательного учреждения недостаточно.

Важную роль играет взаимодействие с родителями, которое обеспечивает поддержку инициативности детей в условиях семейного воспитания. В тоже время, данный аспект проблемы является недостаточно изученным, в частности, дискуссионным остается вопрос о психолого-педагогических условиях развития инициативности детей 5-7 лет в процессе взаимодействия с родителями, что и обусловило цель исследования.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития инициативности показал, что понятие «инициативность» рассматривается в тесной взаимосвязи с понятием «инициатива». Это связано с тем, что они взаимосвязаны между собой. Инициатива, согласно определению Т.С. Борисовой - это почин, начало процесса инициации. Инициативность является качеством личности, которое выражается в предрасположенности и устойчивости стремления к инициации [1]. Таким образом, поддерживая инициативные действия ребенка и давая ему возможность проявлять инициативность, мы, тем самым, содействуем развитию данного качества. Инициативность характеризуется взаимосвязью с целым рядом личностных качеств, таких, как самостоятельность, настойчивость, активность, целеустремленность и другими.

А. С. Жарикова считает, что инициативность – это интегративное качество личности, характеризующееся мотивационной готовностью к выполнению определенной деятельности, сформированностью представлений о ходе и процессе выполнения деятельности, а также умений, направленных на достижение конечного результата. Инициатива осуществляется на основе активности. Проявления инициативы разнообразны [3].

В старшем дошкольном возрасте, как указывают Н.А. Короткова, П.Г. Нежнов, инициатива проявляется в разных сферах, в связи с чем, выделяются творческая инициатива, инициатива как целеполагание и волевое усилие, коммуникативная инициатива, познавательная инициатива и двигательная инициатива. Формируясь в разных видах деятельности, данные виды инициативы содействуют развитию инициативности как личностного качества [4].

В возрасте 5-7 лет на проявления инициативности оказывают влияние опыт, имеющиеся у ребенка, знания из разных областей, которые помогают проявлять инициативность в соответствующих видах детской деятельности.

Удова О. В., Кананчук Л. А. акцентируют внимание на взаимосвязи проявлений инициативности детьми и стиля семейного воспитания [5].

Взаимодействие с семьей является одним из путей, которое позволяет создать благоприятные условия для развития инициативности детей 5-7 лет. Н.А. Волкова, под взаимодействием семьи и детского сада, понимает процесс совместной деятельности, направленной на согласование форм и методов воспитания в дошкольной организации. Содержание взаимодействия педагогов и родителей строится на обмене информацией, мыслями, переживаниями по поводу разных общих вопросов [2].

Взаимодействие детского сада и семьи имеет большое значение и представляет собой сложную систему. Исходя из анализа психолого-педагогических условий при взаимодействии педагогов с родителями, мы пришли к выводу о том, что таковыми условиями могут выступать: определение критериев оценки продуктивности взаимодействия с родителями в развитии инициативности в дошкольной организации; учет фактического состояния взаимодействия педагогов с родителями при определении задач взаимодействия и дифференциации работы с родителями; применение интерактивных форм взаимодействия с родителями; последовательная поэтапная организация взаимодействия с родителями в плане развития инициативности.

Мы провели изучение взаимодействия педагогов с родителями в вопросе развития инициативности детей 5-7 лет, а также определили уровни развития инициативности у детей 5-7 лет. Результаты проведенного исследования, в котором принимали участие две группы детей 5-7 лет по 25 человек в каждой, 16 педагогов и 50 родителей детей 5-7 лет показали, что во взаимодействии педагогов с родителями наблюдается неустойчивость мотивационной основы, то есть недостаточная осмысленность значения данной работы. Кроме того, у педагогов выявлена недостаточная сформированность знаний об эффективных методах и приемах развития инициативности, наблюдаются нерегулярность организации работы по развитию инициативности, недостаточное внимание к взаимодействию с родителями с учетом особенностей ребенка.

Нами выявлено, что доминирующим типом взаимодействия педагогов с родителями выступает поверхностный тип, который выявлен у 50% педагогов. Для него характерным является то, что они педагоги периодически включают в работу вопросы, связанные с развитием инициативности, но взаимодействие с родителями организуют редко по данному вопросу, не всегда целенаправленно. Индивидуальную работу с родителями по развитию инициативности детей 5-7 лет педагоги не осуществляют.

Среди родителей ведущим типом взаимодействия с педагогами также выступает поверхностный тип, выявленный у 52% родителей экспериментальной группы и 56% родителей контрольной группы и эпизодический тип, который выявлен у 40% родителей экспериментальной группы и 32% родителей контрольной группы. Данные типы характеризуются тем, что у родителей слабо проявляется активность во взаимодействии с педагогами по вопросам развития инициативности, взаимодействие, в целом, является редким, малопродуктивным, так как у родителей не проявляется интерес к совместной работе с педагогами в целом и к конкретному вопросу развития инициативности у детей 5-7 лет.

Результаты изучения общего уровня проявления инициативности на основе критериев Е. О. Смирновой у детей 5-7 лет показали, что доминирующим уровнем инициативности выступает средний, который сформирован у 48% детей экспериментальной группы и 52% детей контрольной группы. За ними по степени выраженности следует низкий уровень. Дошкольники, для которых характерен средний уровень развития инициативности, отличаются избиратель-

ной и неярко выраженной активностью, частичным воплощением идей и замыслов, склонностью не завершать начатое до конца, у детей могут наблюдаться трудности, связанные со взаимодействием со взрослыми и сверстниками в процессе совместной деятельности.

На основе полученных результатов, нами был разработан план формирующего эксперимента, состоящего из 3-х этапов. Мотивационно-подготовительный этап был направлен на разработку критериев оценки продуктивности взаимодействия с родителями. Этап развивающего взаимодействия включал в себя организацию работы, в соответствии с намеченными планами по взаимодействию с родителями в развитии инициативности детей 5-7 лет. На итогово-аналитическом этапе были подведены промежуточные результаты проделанной работы.

На мотивационном подготовительном этапе составили план мероприятий по взаимодействию педагогов и родителей, в которых все формы были распределены между этапами. Нами запланированы такие формы работы, как: «Вечер вопросов и ответов», «Интерактивная консультация», семинар «Круглый стол», дискуссия «Вернисаж».

Для педагогов дошкольной образовательной организации мы запланировали ряд мероприятий, направленных на повышение уровня их профессиональной компетентности в вопросе организации взаимодействия с родителями детей 5-7 лет. Работу с детьми мы осуществляли последовательно. Представим примеры организуемой работы.

На мотивационно-подготовительном этапе нами было проведено первое мероприятие для родителей, круглый стол «Инициативный ребенок». Для того, чтобы начать устанавливать диалог между родителями и педагогами в этом вопросе мы выбрали форму круглого стола, так как смогли принять участие и родители, и педагоги детского сада. Каждый участник, выступающий, смог высказать свое мнение и это позволило родителям шире посмотреть на проблему развития инициативности, увидеть, насколько заинтересованы специалисты детского сада в развитии инициативности, в чем они видят проблему и почему считают необходимым это развивать. Об этом указывают отзывы некоторых родителей: «Мне было интересно сегодня узнать о том, что, на самом деле, для педагогов это большая проблема и важная задача развить у ребенка инициативность, что это далеко не всегда получается и ребенку его пассивность может очень сильно мешать» (родитель А. П. Р).

По итогам круглого стола родителям было предложено обсудить, какие вопросы, касающиеся развития инициативности, для них наиболее значимы, на какие вопросы они хотели бы получить ответы и, исходя из этого, был намечен план работы. Наряду с намеченным планом мы также предложили родителям в ходе индивидуальных бесед на время организации работы обсуждать, какие вопросы возникают у родителей относительно собственного ребенка.

В организации работы с родителями по развитию инициативности на этапе развивающего взаимодействия первым вопросом, который мы рассмотрели, был вопрос о том, как проявляется инициативность у дошкольников и каковы

механизмы ее развития. Родителям в ходе семинара были представлены характеристики проявления инициативности у детей дошкольного возраста и способы развития инициативности. Затем мы предлагали родителям задание, в котором им необходимо было подумать, в каких ситуациях, исходя из представленных механизмов, родители стимулируют у ребенка проявления инициативности, а в каких нет. Затем, в практической части, мы предлагали родителям разные ситуации и, в ходе коллективного обсуждения, родители предлагали, как можно стимулировать инициативность в этой ситуации. Благодаря выполнению данных заданий, мы формировали у родителей понимание того, как можно развивать инициативность, какие приемы для этого использовать, родители стали шире смотреть на ситуации, связанные с развитием инициативности.

На контрольном этапе мы провели повторную диагностику, которая показала, что тип взаимодействия педагогов с родителями детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе изменился, так как возросло число педагогов, характеризующихся продуктивным типом взаимодействия. Среди родителей также увеличилось число родителей, отнесенных к продуктивному типу взаимодействия. Наряду с изменениями в типе взаимодействия, мы выявили и повышение уровня инициативности у детей старшего дошкольного возраста. Так, количество детей старшего дошкольного возраста с высоким уровнем инициативности увеличилось на 16% в экспериментальной группе и на 4% в контрольной группе. На среднем уровне количество детей в экспериментальной группе осталось прежним, а в контрольной группе увеличилось на 4%. На низком уровне сократилось количество человек на 16% в экспериментальной группе и на 8% в контрольной группе.

Таким образом, выявленные нами изменения указывают на то, что благодаря расширению знаний родителей и педагогов об инициативности, освоению методов и приемов развития инициативности, а также методов и приемов организации разных видов деятельности дошкольников, в которых они могут проявлять инициативность, повышается уровень проявления данного качества у детей. Психолого-педагогические условия, выделенные нами для развития инициативности детей, подтвердили свою эффективность.

Список литературы:

1. Борисова, Т. С. Активность и инициативность как основа формирования социальной ответственности учащейся молодежи [Текст] / Т. С. Борисова // Вестник ТГПУ. – Томск: ТГПУ. – 2011. – Выпуск 1 (103). – С. 131-136.
2. Волкова, Н. А. Взаимодействие родителей и ДОУ [Текст] / Н. А. Волкова // Профессиональная деятельность педагога в условиях преемственности дошкольного и начального общего образования. Материалы Международной научно-практической конференции. - Орехово-Зуево: Изд-во Государственного гуманитарно-технологического университета, 2017. – С. 61-62.
3. Жарикова, А. С. Соотношение инициативности и креативности личности [Текст]: автореферат дисс... канд. псих. наук / А.С. Жарикова. – М. 2011. – 20 с.
4. Короткова, Н. А. Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах [Текст] / Н. А. Короткова, П. Г. Нежнов. – М.: Линка-Пресс, 2017. – 49 с.

5. Удова О. В. Особенности развития инициативности у детей среднего дошкольного возраста в зависимости от стиля семейного воспитания [Текст] / О. В. Удова, Л. А. Кананчук // Общество: социология, психология, педагогика. – № 12. – 2020. – С 172 – 175.

УДК 373.2.016

КИНЕЗИОЛОГИЯ И БИОЭНЕРГОПЛАСТИКА КАК МЕТОД КОРРЕКЦИИ НЕДОСТАТКОВ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ В РАМКАХ ПСИХОЛОГО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Демина О. В.,
учитель-логопед,
Фереферова М. С.,
педагог-психолог,
детский сад №213 ОАО «РЖД»,
г. Слюдянка

Аннотация. Статья раскрывает подход и содержание одного из направлений психолого-логопедического сопровождения обучения и воспитания детей с тяжелыми нарушениями речи с применением современных образовательных методов – кинезиологии и биоэнергопластики. Авторы статьи раскрывают эффективное использование данных методов в работе учителя-логопеда и педагога-психолога.

Ключевые слова: кинезиология, биоэнергопластика, воспитание, обучение, тяжелые нарушения речи.

Современный мир, в котором живет и воспитывается ребенок, характеризуется обилием информации, он динамичен и изменчив, что, в свою очередь, заставляет современных педагогов осуществлять поиск и реализацию инновационных подходов к обучению, воспитанию и социализации как нормотипичных детей, так и детей с ОВЗ в условиях образовательных учреждений [5, с. 27]. Большая роль эффективного включения особого ребенка в среду образовательного учреждения принадлежит специалистам психолого-педагогического сопровождения: учителю-логопеду, педагогу-психологу.

На базе нашего образовательного учреждения функционирует группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи. Все воспитанники данной группы прошли процедуру обследования на территориальной психолого-медико-педагогической комиссии. Все дети имеют речевое заключение «общее недоразвитие речи».

В кадровый состав нашего детского сада входят такие специалисты как:

- учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель,
- инструктор по физической культуре и плаванию,

- медицинский работник.

Таким образом, специалисты нашего ДОО решают задачи обучения и воспитания детей с ТНР, опираясь на сохранные и компенсаторные функции ребенка с целью обеспечения полного контакта с окружающим миром.

Основываясь на наблюдениях и анализе деятельности детей с ТНР, мы пришли к выводу, что существует необходимость в организации комплексного психолого-логопедического сопровождения детей с ТНР.

В данной статье мы хотим представить опыт психолого-логопедического сопровождения воспитанников с тяжелыми нарушениями речи в рамках группы компенсирующей направленности.

Отталкиваясь от цели программы учреждения, педагог-психолог и учитель-логопед разрабатывают программу взаимодействия. Исходя из цели, каждый специалист определяет для себя основную задачу.

Педагог-психолог: коррекция и развитие коммуникативных компетенций, компетенций эмоционально-волевой сферы, пространственных представлений, игровой деятельности.

Учитель-логопед: коррекция и развитие всех компонентов речи.

Задачи реализуются через следующие формы работы:

- индивидуальные занятия с педагогом-психологом;
- индивидуальные занятия с учителем логопедом;
- индивидуальные интегрированные занятия.
- подгрупповые интегрированные занятия.
- групповые интегрированные занятия.

Поставленные задачи реализуются через вариативность используемых методов, приемов и технологий, таких как:

* технология кластер-совокупность, объединение нескольких однородных элементов, предметов;

* технологию интегрированного подхода – формирование у детей умения взглянуть на один предмет с различных сторон;

* метапредметные связи – формирование у обучающегося не определенного запаса знаний и навыков, а умения самостоятельно добывать знания;

* биоэнергопластика – метод нейростимуляции, предполагающий совместное движение рук и органов артикуляции [1, с. 27];

* кинезиология – науки о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения [2, с. 15],

* а также сочетание этих методов.

Основываясь на наблюдениях и анализе деятельности детей с ТНР, мы пришли к выводу, что чаще не имея полноценной возможности выразить свои мысли с помощью речи, дети с ТНР часто используют жесты.

Это послужило поводом для поиска и применения новых методов, направленных на ускорение коррекционного процесса. Нас заинтересовали такие авторы как Сиротюк А. Л., Семенович А. В., Акименко В. М. и многие другие, которые в своих работах описывали опыт применения таких методов

как кинезиология и биоэнергопластика.

Кинезиология – наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения. Кинезиологические методы влияют не только на развитие умственных способностей и физического здоровья, они позволяют активизировать различные отделы коры больших полушарий, что способствует коррекции проблем в разных областях психики [2, с.15].

Биоэнергопластика – это метод нейростимуляции, предполагающий совместное движение рук и органов артикуляции [1, с.27].

При изучении данного вопроса мы обратили внимание на то, что эти методы тесно связаны друг с другом, что позволяет использовать их не только на отдельных занятиях специалиста (отдельно психолога или логопеда), но и при проведении интегрированных занятий.

Цель применения данных методов – повышение эффективности коррекционной работы с детьми с ТНР.

Применение элементов кинезиологии и биоэнергопластики в работе с детьми с ТНР решает несколько *задач*:

- воспитание точности, четкости, плавности и устойчивости артикуляторных движений;
- развитие координации движений кистей рук, мелкой моторики пальцев рук;
- развитие памяти, произвольного внимания, зрительного и слухового восприятия, межполушарных взаимосвязей;
- формирование умения действовать по словесным инструкциям [4, с. 32 – 35; 3, с. 40 – 42].

Этапы освоения приемов кинезиологии и биоэнергопластики:

1 этап: освоение приемов самим педагогом. Разучивание с детьми необходимых упражнения традиционным способом.

2 этап: научиться четко выполнять упражнения ведущей рукой.

3 этап: подключается вторая рука;

4 этап: упражнения выполняются при помощи содружественных движений артикуляционных органов и рук (в биоэнергопластике) или содружественных движений правой и левой руки, ноги [6, с. 112 – 113; 3, с. 81 – 83].

Скорость освоения того или иного этапа зависит от возможностей и особенностей ребенка.

После того, как ребенок освоил упражнения с элементами кинезиологии и биоэнергопластики, можно переходить к играм.

Главным плюсом данных методов является вариативность. Все движения и игры Вы сможете придумать сами, а можете воспользоваться уже готовыми вариантами.

Варианты кинезиологических игр с применением биоэнергопластики

Вариант 1. Взрослый показывает движение рук, обозначающее артикуляционное упражнение, а ребенок отгадывает и показывает. Затем ребенок показывает взрослому движение, а он отгадывает и показывает. Игроков может

быть неограниченное количество. Тому, кто правильно угадал, можно дать фишку. Кто набрал больше всех фишек, тот и выиграл.

Вариант 2. Водящий показывает картинку по названию упражнения, например «Гриб», «Заборчик» и т.д., а остальные игроки должны быстро вспомнить и показать это упражнение, как языком, так и руками. Оценивается скорость и правильность выполнения. Также можно играть на фишки.

Вариант 3. Движения можно показывать не только руками, но и всем телом. Придумывайте и фантазируйте! Играть можно по типу «Крокодила»: водящий придумывает и показывает позу всем телом, а остальные отгадывают название и показывают это упражнение языком.

Список литературы:

1. Бушлякова Р. Г. Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой [Текст] / Р. Г. Бушлякова. – СПб.: Детство-Пресс, 2011. – 240 с.
2. Голомазов С. В. Кинезиология точностных действий человека [Текст] / С.В. Голомазов. - М.: СпортАкадемПресс, 2003. – 228 с.
3. Зайцева И.Ю. Влияние занятий биоэнергопластикой на речевое развитие дошкольника [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/103050>
4. Любимова Н. В. Кинезиология или природная мудрость тела [Текст] / Н. В. Любимова. - М.: СПб: Невский проспект, 2005. – 188 с.
5. Сиротюк А. Л. Развитие интеллекта дошкольников [Текст] / А. Л. Сиротюк. - М.: «Гелиос», 2000. – 48 с.
6. Сиротюк А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения [Текст] / А. Л. Сиротюк. – СПб.: Детство-Пресс, 2003. – 305с.

УДК 373.2

РОЛЬ ТЕХНОЛОГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА В РАЗВИТИИ ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СЕДЬМОГО ГОДА ЖИЗНИ

Дупленко Е. В.,
воспитатель
МДОУ № 5 г. Черемхово

Аннотация. Успешная социальная адаптация ребенка дошкольного возраста тесным образом связана со способностью выстраивать доброжелательные отношения со взрослыми и сверстниками. Она обеспечивается комплексом умений, которые развиваются в общении и совместной деятельности на протяжении дошкольного возраста. Их развитие находится в тесной взаимосвязи с организуемой в данном направлении работой педагога, используемыми технологиями. Одной из таких технологий выступает технология сотрудничества.

Ключевые слова: дошкольный возраст, доброжелательные взаимоотношения, сотрудничество, кооперация.

В образовательном процессе, в современных условиях, все более актуальным вопросом становится вопрос формирования доброжелательных взаимоотношений, позволяющих организовывать взаимодействие детей друг с другом, стимулировать развитие инициативы, самостоятельности, обогащать субъектный опыт детей дошкольного возраста.

Т. И. Бабаева указывает, что формирование личности детей дошкольного возраста происходит в процессе их взаимоотношений. При этом, общение, которое складывается со сверстниками, положительно влияет на детские взаимоотношения в том случае, если в основе него лежит социально-значимая мотивация, выражающаяся в желании развивать общую игру, достигать взаимопонимания, сотрудничества, сохранять общность и доброжелательность в совместной деятельности [1].

По мнению И. В. Зотовой, сотрудничество, как форма взаимодействия, характеризуется определенными отличительными чертами. В частности, согласованной деятельностью с партнером или партнерами по взаимодействию, активной помощью друг другу, способствующей достижению целей каждого и общих целей, которые ставятся в совместной деятельности. Сотрудничество обогащает само содержание общения, потому что присутствует эмоциональное единство участников, обмен идеями, мыслями, взглядами, информацией, что позволяет объединить усилия для достижения поставленной цели. Именно сотрудничество помогает детям лучше узнать друг друга, проявить себя, понять, какие нормы и правила существуют во взаимодействии и опираться на них [2].

Отличительной чертой сотрудничества является то, что для него характерны обдуманное и, при этом, согласованные действия участников, которые направлены на решение разных задач в совместной деятельности. В ситуации, когда складывается сотрудничество, взаимодействие приобретает конструктивную направленность и помогает формировать доброжелательные взаимоотношения детей со взрослыми и сверстниками.

Совместная деятельность является ключевой основой для формирования доброжелательных отношений детей друг к другу. В том случае, когда совместная деятельность протекает в форме сотрудничества, она помогает участникам проявлять лучшие стороны своей личности и, соответственно, получать в ответ принятие со стороны сверстника, понимание, интерес и доброжелательное отношение.

Как показывают наблюдения, дети седьмого года жизни, несмотря на достаточно разнообразный опыт в общении, вместе с тем характеризуются трудностями в установлении конструктивного взаимодействия. Между ними бывают конфликты, недопонимания, проявления раздражения, импульсивности, желание обидеть другого, нежелание учитывать интересы друг друга. Сотрудничество, как педагогическая технология, направлено на создание соответствующего

щих условий, стимулирующих формирование у детей необходимых умений и навыков.

И. В. Маврина считает, что обучение способам сотрудничества в дошкольном возрасте помогает развитию взаимоотношений между детьми. Автор указывает, что использование оптимальных способов взаимодействия, когда происходит разделение материала, либо разделение функций, создает благоприятные предпосылки для поиска способов сотрудничества детьми [5].

В исследованиях Т. Л. Коротаевой, А. В. Лесниковой отмечается, что постепенное введение компонентов сотрудничества, которые требуют от детей проявления согласованных действий друг с другом, позволяет улучшить характер взаимоотношений. Для привлечения детей к взаимодействию со сверстниками, важны разные виды кооперации, которые могут быть созданы при помощи взрослого. Многими авторами подчеркивается, что целенаправленная организация сотрудничества способствует достижению положительных результатов в развитии взаимодействия [3; 4].

И. В. Маврина считает, что введение таких форм кооперации должно осуществляться постепенно. Автор предлагает на первом этапе организовывать совместную деятельность детей друг с другом. Вначале, дети взаимодействовали в паре. Постепенно, количество участников взаимодействия увеличивалось, что позволяло переносить детям усвоенный опыт в новые условия. На заключительном этапе осуществлялось закрепление форм взаимодействия. Результаты показали, что благодаря включению в совместную деятельность, созданию ситуаций кооперации, осуществлялось более продуктивное коллективное создание замыслов, обсуждение путей их реализации у детей. Опираясь на опыт вышеобозначенных исследователей, мы также организовали в образовательном процессе более последовательное, планомерное использование приемов кооперации и сотрудничества в работе с детьми [5].

Совместная деятельность на основе доступных, понятных и, при этом, интересных материалов, стимулировала младших школьников к овладению соответствующими умениями. Прежде всего, в совместной деятельности мы стимулировали детей седьмого года жизни к тому, чтобы совместно обсуждать поставленную задачу и пути ее достижения. Благодаря этому у детей достигалась согласованность действий действие уже в процессе обсуждения конечной цели. Затем, в процессе планирования действий, мы предлагали им распределить свои усилия и в том случае, если им это удавалось сделать равноценно, то дети с удовольствием включались в выполнение намеченного плана. В том случае, если равноценно распределить действия не получалось, мы отмечали, что появляются действия рассогласованности между участниками и, при необходимости, включались для достижения ими положительного результата. Кроме этого, мы побуждали детей к сотрудничеству через постановку проблемных ситуаций.

Проблема также выполняла свою консолидирующую роль и стимулировала детей к тому, чтобы ее решить. Особенно продуктивными являлись ситуации, когда мы создавали решения проблемных ситуаций и, при этом, у одного ребенка имелись одни инструменты для ее решения, а у другого ребенка – другие

инструменты для ее решения. В развитии кооперации мы побуждали детей к постоянной рефлексии деятельности и оценке того, насколько результат был достигнут. С помощью рефлексии мы, тем самым, способствовали осознанию детьми результатов, которые были ими достигнуты, уменьшилось число конфликтных ситуаций между детьми седьмого года жизни. Для развития умения согласовывать свои действия, в процессе выполнения действий, мы побуждали детей седьмого года жизни к тому, чтобы уточнять, верно ли они движутся к намеченной цели, проверять промежуточный результат осуществления работы.

Разнообразный материал, с помощью которого можно было создавать необходимые работы, побуждал детей к проявлениям инициативности и самостоятельности, что, в свою очередь, позволяло им более уверенно себя почувствовать во взаимодействии со сверстниками. Ограничения в плане имеющихся материалов или инструментов, а также игрушек, побуждали детей договариваться между собой, что в свою очередь способствовало формированию доброжелательных отношений между детьми.

Таким образом, содействуя развитию навыков сотрудничества, мы тем самым способствовали развитию доброжелательных отношений между детьми седьмого года жизни.

Список литературы:

1. Бабаева, Т. И. Как развить взаимоотношения и сотрудничество дошкольников в детском саду [Текст] / Т. И. Бабаева, Л. С. Римашевская. – М.: Детство-Пресс – СПб. : Детство-Пресс, 2012. – 217 с.
2. Зотова, И. В. Особенности межличностных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста [Текст] / И. В. Зотова, М. С. Умерова // Наука, техника и образование. – 2017. – № 5(32). – С. 57-60
3. Коротаева, Т. Л. Формирование у детей доброжелательного отношения к сверстникам [Текст] / Т. Л. Коротаева // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V междунар. науч. конф. г. Пермь, март 2014 г. – Пермь : Меркурий, 2014. – С. 78-79.
4. Лесникова, А. В. Проблемы формирования положительных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста со сверстниками в сюжетно-ролевой игре [Текст] / А. В. Лесникова // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 10-13. – С. 94-96.
5. Маврина, И. В. Сотрудничество дошкольников на развивающих занятиях [Текст] / И. В. Маврина // Образовательная работа в детском саду по программе «Развитие». – М. : ГНОМ и Д, 2001. – С. 30-36.

ВОКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОСТИ

Жаркова С. А.,

музыкальный руководитель
муниципальное дошкольное образовательное учреждение
Иркутского районного муниципального образования
Детский сад комбинированного вида «Стрижи».
г. Иркутск

Аннотация. Статья показывает разнообразные методы для раскрытия творческого потенциала (креативного начала), раскрывает функции творческих заданий на занятиях по обучению вокальному искусству.

Ключевые слова: Креативность, креативные способности, интеллектуальное творчество, хоровое музицирование, метод интонационно-стилевого постижения музыки.

В каждом ребенке дремлет птица, которую нужно разбудить для полета. Творчество – вот имя этой птицы!

Сухомлинский В. А.

Организация дополнительных образовательных услуг в дошкольном образовательном учреждении – неотъемлемый компонент социального заказа общества. В МДОУ ИРМО «Детский сад комбинированного вида «Стрижи» реализуется дополнительная общеразвивающая программа художественной направленности «Звончечек». Развитие творческой активности каждого ребенка представляется главной задачей современного дополнительного образования в дошкольном образовательном учреждении и качества образования в целом.

Актуальность проблемы развития творческих способностей у детей на занятиях по вокальному искусству обусловлена тем, что кроме овладения техникой вокального воспитания, юный певец должен иметь навык сценического движения, подачи произведения, воплощения художественного образа. Для проявления эмоционального состояния вокалиста важна не только вокальная работа, но и двигательная. Вокальному артисту (ребенку, воспитаннику) нужно умело подобрать пластические краски, чтобы повлиять на зрителя, убедить его, завлечь, объяснить, показать мысль произведения, заставить поверить слушателя в правдивость происходящего на сцене. Успех вокального номера зависит от развитости его воображения, от способности создавать в сознании музыкальные образы. Детская эстрада привлекает современных детей своей яркой выразительностью, «взрослыми» аранжировками, разнообразием жанров и современной стилистикой, насыщенным вокалом и возможностью проявить свои креативные способности. По сути, креативность – это способность решать задачи (в том числе творческие) нестандартными способами. Следует заметить, что дети, особенно дошкольного возраста, не обучены общепринятым способам

решения задач. Поэтому, дети от рождения крайне креативны. Со временем массовая культура постепенно прививает им общепринятые нормы, что отрицательно сказывается на уровне креативности. Таким образом, задача педагога становится крайне противоречивой и от того очень интересной. Необходимо обучить детей классическим художественным методам, но при этом сохранить и развить врожденную детскую креативность. Не отформатировать ее, а наоборот еще больше проявить. Я делаю это, используя сферу музыкального искусства, прививая художественный вкус, воспитывая отзывчивость, активизируя потребность в неординарном мышлении, формируя внутренний мир обучающегося. Наилучшим образом развитие воображения и креативности осуществляется во время совместных игр:

- ролевых;
- на воплощение придуманного образа;
- словесных игр, направленных на развитие вариативности и скорости мышления.

Для того, что бы помочь детям проявлять себя в творчестве, я использую следующий комплекс методов для вокалистов:

- *словесный метод (для развития понимания содержания музыкального произведения)*

Рекомендуемая игра «Назови похожее» поможет развить вокальному артисту их словарный запас эмоциональных состояний. Педагог называет эмоцию (или показывает изображение с ней), а обучающиеся вспоминают слова, которые могут обозначать эту эмоцию (похожие эмоции). При выполнении данного упражнения будет целесообразно использовать «Словарь эстетических эмоций» В. Г. Ражникова.

- *метод ассоциаций*

Ребёнок слушает музыкальный материал вокального произведения и рассказывает – что он услышал и представил во время прослушивания, о чем могла бы быть песня с такой музыкой, какое настроение в ней бы было. Можно попросить его перед прослушиванием вокального произведения подумать, - каким цветом (одним) и что бы он нарисовал, выражая эту музыку на листе. Также можно расспросить его об ассоциациях, объяснить – почему он представил, нарисовал бы тот образ, который ему представился; почему и какой выбрал бы цвет.

- *метод интонационно-стилевого постижения музыки (по Е. Д. Критской, Г. П. Сергеевой) для развития технических возможностей исполнения ребенком вокального произведения*

Для данного метода предпочтительно использовать две песни, контрастные по своему характеру. Научиться сопоставлять песни, различные по характеру (на основе эмоционального восприятия) и замечать особенности музыкальных средств, использованных в каждом (музыкально-языковых особенностей, музыкальных тем, зерна-интонации) и музыкальные образы в целом. Придумать названия к каждому новому куплету песни, отражающие основной смысл содержания.

- практический метод (упражнения) для развития творческих возможностей ребенка по созданию эстрадного номера

Наиболее понятными и любимыми активными формами музицирования у детей являются – собственное пение с движениями, с танцем, игрой.

- метод творческого задания

Для определения уровня креативности детей в содержание своих занятий я включаю специальные творческие задания, которые способствуют развитию творческих умений в восприятии, сочинении, исполнении, импровизации, размышлению о музыке. Использование творческих заданий на тему вокально-хорового музицирования, творческой интерпретации вокального репертуара, передаче содержания мягко заставляют детей создавать новое, оригинальное, находить новые способы деятельности. Задача педагога в это время наблюдать за детьми и отмечать уровень активности каждого ребенка.

Среди разнообразных творческих заданий в вокально-хоровом музицировании, составленных в определенной последовательности и с постепенным усложнением, можно выделить следующие:

- выразительное произнесение текста разучиваемой песни;
- поиски литературных произведений, родственных по образному строю разучиваемому сочинению;
- окружение разучиваемой песни «веером» сходных, родственных интонаций, позволяющее произвольно формировать у детей обобщенный образ мелодии;
- активное включение в игровые ситуации, в диалоги – музыкальный «разговор»; сопоставление отдельных музыкальных фраз на основе интонационного постижения.

На занятиях в нашем вокальном кружке важнейшим фактором творческого развития детей становится игровая ситуация, при которой обучающимся дается задание озвучить голоса сказочных героев сказок и подобрать нужный регистр, темп, характер темы отдельных героев. Далее в ходе обсуждения обучающиеся выбирают подходящую интонацию и воспроизводят свои варианты мелодий на заданный текст или звуки героев: писк Комарика, кваканье Лягушки и др. В процессе выполнения этого творческого задания ребята приобретают навыки импровизации. Таким образом, включение в занятие игровых элементов помогает сделать его более легким и увлекательным, а, самое главное, являются способом развития общения, артистических данных, выступая, как неординарное средство формирования личности.

В рамках реализации дополнительной общеразвивающей программы «Звончечка» для начинающих юных вокалистов, в раздел «Музыкально-теоретическая подготовка» включена постановка музыкальной сказки «Дружная семейка» Е. А. Королевой из книги «Музыка в сказках, стихах и картинках», которая помогает детям легче и быстрее освоить понятие «Длительность нот». Погружаясь в мир сказки, обучающиеся вместе со своими сказочными героями весело отстукивают шаги: восьмых нот – «ребятишек», четвертных – «родителей», половинных – «бабушек», целую – «прабабушку». И им без спе-

циальных объяснений понятно, на сколько, восьмые длительности звучат быстрее других.

Творческие задания на наших занятиях одна из любимых форм работы у ребят, а для меня это возможность развивать в них образное мышление и фантазию, музыкальность и ритмичность, актёрские данные, проявлять свою индивидуальность, быть неповторимыми и креативными.

Музыкально-творческое и личностное развитие на занятиях в вокальном ансамбле (творческих умений в восприятии, сочинении, исполнении, импровизации, размышлении о музыке, умения ритмопластического интонирования) в рамках дополнительных образовательных услуг в ДООУ, способствует раскрытию индивидуальных возможностей каждого учащегося, формированию креативности.

Список литературы:

1. Гогоберидзе, А. Г. Детство с музыкой [Текст]: современные педагогические технологии музыкального воспитания и развития детей раннего и дошкольного возраста / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. – СПб.: Детство-Пресс, 2010. - 650 с.

2. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е. П. Ильин. - СПб.: Печатный двор им. А. М. Горького, 2009. - 444 с.

3. Тютюнникова, Т. Э. Видеть музыку и танцевать стихи ...: творческое музицирование, импровизация и законы бытия [Текст] / Т. Э. Тютюнникова. - Изд. 3-е. - Москва: URSS, Либроком, 2012. - 261 с.

УДК 373.2

РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ВЫПОЛНЕНИЯ БЫТОВЫХ ДЕЙСТВИЙ

Жукова В. И.,

магистрант 2-го курса

факультета «Психология образования»

кафедры «Дошкольная педагогика и психология»

Московского государственного психолого-педагогического университета,

г. Москва

Аннотация. В статье идет речь о развитии ребенка через выполнение бытовых действий, а также о действиях взрослого, которые помогут ребенку-дошкольнику освоить новые навыки.

Ключевые слова: бытовые действия, развитие дошкольников.

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование способности личности к саморазвитию и самосовершенствованию. Главной предпосылкой к формированию этих способностей является самоорганиза-

ция личности. Люди с хорошо сформированной самоорганизацией способны ставить себе цели, планировать свою деятельность, достигать намеченных целей, контролируя и корректируя свою деятельность.

Часто мы, взрослые, проявляя чрезмерную заботу о ребенке в повседневном быту, не замечаем, как наша помощь приносит больше вреда, чем пользы. Раз за разом выполняя за ребенка те действия, которые посильны ему самому, мы тормозим его инициативу, самостоятельность и развитие в целом. Не давая детям с раннего возраста времени и возможности самостоятельно освоить трудовые навыки, в какой-то момент мы начинаем требовать от них самостоятельности, самоорганизации и инициативы.

В данной статье мы заострим внимание на действиях взрослого (родителей, воспитателей, педагогов), которые будут способствовать развитию детей дошкольного возраста.

Н. Е. Веракса отмечает, что «качество дошкольного образования оценивается с позиции среды, которую можно интерпретировать как систему возможностей, предоставляемую детям для их активности с одной стороны и педагогического взаимодействия взрослого и ребенка – с другой стороны» [2, с.106].

Пожалуй, первое с чего стоит начать родителям и педагогам – с *организации среды*, в которой дети могут быть максимально самостоятельны и успешны в своих действиях. Желательно, чтобы вся мебель была подстроена под рост ребенка, тщательно продуманы предметы быта, их расположение, габариты (удобство удержания в меленькой ручке детей).

Также следует сказать пару слов об особенностях общения взрослого и ребенка в условиях обучения бытовым навыкам. Общаясь с детьми, взрослым желательно опускаться на уровень глаз ребенка, быть очень наблюдательными и внимательными, реагировать на «запрос» ребенка о помощи (жестовый, мимический или словесный). При этом стараться последнее действие (например, дотянуть штанишки) передать ребенку, тем самым подсознательно внушая ребенку мысль о том, что у него получается.

Действия взрослых должны быть подстроены под темп ребенка. Важно, как будто «прожить» с детьми жизненные, бытовые ситуации, дать время на самостоятельную работу.

Речь взрослых и педагогов не должна быть многословна, достаточно короткой обратной связью. И такую «информацию» ребенку раннего возраста проще осмыслить, нет лишних слов.

Взрослым следует выстраивать границы дозволенного. Нежелательные действия останавливать, показывать пример того, как можно делать. Например, нельзя тянуть стульчик по полу, так остаются следы. Можно – приподнять стульчик и перенести его в нужное место.

Основной способ научения бытовым навыкам – это демонстрация как выполняется действие или как работает предмет. При этом педагог показывает медленно, без спешки и лишних слов, и при необходимости (по просьбе ребенка) повторяет действие.

Ребенок учится выполнять бытовые задачи (заправлять кровать, мыть овощи, подметать) через подражание взрослым. Многие специалисты высказывают мысль о подражании как ведущем механизме развития в младшем возрасте (до семи лет). На эту особенность детей дошкольного возраста указывали многие ученые и педагоги [3; 4], об этом, как важном и необходимом этапе развития, свидетельствуют нейропсихологи и коррекционные педагоги [1; 5].

Чтобы разобраться, как именно влияют бытовые действия на развитие детей дошкольного возраста, давайте рассмотрим пример с чисткой яиц. Во время чистки яйца хорошо развивается мелкая и крупная моторика (снятие скорлупы, складывание скорлупы в чашку, использование яйцезерки). Ребенок подключает внимание, осматривает яйцо, чтобы на нем не осталось скорлупы. Во время чистки дети чувствуют на ощупь разные фактуры: твердая, жесткая скорлупа и мягкий белок. Кроме того, почистив яйцо, ребенок видит результат своих трудов, что дает ощущение собственной успешности.

Бытовые действия вносят колоссальный вклад в развитие предметной деятельности, восприятия и наглядно-действенного мышления. Через подражание бытовым действиям развивается способность воспринимать, усваивать и воспроизводить осмысленные движения. Выполняя даже самые простые на первый взгляд действия, допустим, мытье огурца, ребенок воспринимает продукт в разных модальностях: ощущает текстуру с пупырышками, чувствует запах, может попробовать на вкус, может получить представление о соизмеримости продуктов. Или, допустим, чтобы убрать за собой мусор на полу, ребенку нужно подставить савочек определенным образом, другой рукой делать целенаправленные движения, а потом еще и донести мусор, не рассыпав при этом содержимое. В этом простом бытовом упражнении столько концентрации внимания, координации своих движений, сколько не дает большинство развивающих игрушек.

Список литературы:

1. Бернштейн Н. А. О построении движения. – М., 2013. – 254 с.
2. Веракса Н. Е. Детское развитие: две парадигмы / Культурно-историческая психология, 2018. – Т. 14. – № 2. – С. 102-108.
3. Кениг К. Воспитание чувств и телесный опыт. - Калуга, 2002. – 166 с.
4. Смирнова Е. О., Абдулаева Е. А. Условия становления пространственного образа Я в раннем возрасте // Культурно-историческая психология. – 2009. – № 3, – С. 16-24.
5. Семенович А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста. – СПб.: Питер, 2005. – 80 с.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Занина Т. П.,
воспитатель
МБОУ «Гимназия №1»,
г. Ангарск

Аннотация. Проблема развития познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста является актуальной, поскольку у детей наблюдается снижение потребности в активном самостоятельном познании на фоне обилия знания, поступающих в готовом виде. Это негативно влияет на развитие детей и их способность к обучению. В старшем дошкольном возрасте создаются благоприятные условия для развития познавательного интереса, но недостаточно учитываются в образовательном процессе. Одним из средств, способствующих развитию познавательного интереса, выступает дидактическая игра.

Ключевые слова: дошкольное образование, старший дошкольный возраст, познавательный интерес, дидактическая игра.

В соответствии с современными требованиями, отраженными в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, одним из важнейших вопросов, является развитие познавательных интересов и познавательных действий у детей дошкольного возраста в разных видах деятельности. Познавательный интерес тесным образом связан с мотивационной сферой и выступает важной основой обучения, в частности, формирования у ребенка субъектных качеств, благодаря которым он способен самостоятельно приобретать знания.

В психолого-педагогических исследованиях проблема познавательного интереса рассматривается в работах Э. А. Барановой, Б. Г. Ананьева и др. Авторами рассматриваются ключевые характеристики познавательного интереса, особенности и механизмы его формирования, а также возрастные аспекты формирования познавательного интереса, в том числе, как компонента в структуре учебной деятельности [2; 3].

Старший дошкольный возраст является благоприятным периодом формирования познавательного интереса, поскольку, именно на этом этапе, любознательность начинает сменяться познавательным интересом, который характеризуется более устойчивыми проявлениями потребности в познании, умениями осуществлять познавательную деятельность, проявлениями познавательной активности. В тоже время, в практике дошкольного образования педагогами редко используются приемы, непосредственно направленные на формирование по-

знавательного интереса, и в ограниченном объеме используется потенциал дидактических игр для его развития [4; 5].

Исходя из этого, нами была определена цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактической игры.

В соответствии с задачами, которые были нами, поставлены, вначале мы проанализировали психолого-педагогические подходы к проблеме развития познавательного интереса в дошкольном возрасте. Рассматривая понятие «познавательный интерес», мы проанализировали ряд позиций. По мнению В. А. Авдониной, познавательный интерес представляет собой эмоционально окрашенную потребность, которая прошла стадию мотивации и придает деятельности человека увлекательный характер [1].

О. П. Шмишек считает, что познавательный интерес – это избирательная направленность личности в процессе познания окружающей действительности, которая проявляется в активности, в процессе овладения знаниями [6].

Э. А. Баранова, определяет познавательный интерес как интегративное психическое образование, структура которого представлена рядом компонентов. Придерживаясь позиции данного автора, мы также рассматривали познавательный интерес как сложное образование, имеющее свою структуру и компоненты: ориентировочно-мотивационный, операционально-технический и регуляционно-оценочный.

Старший дошкольный возраст характеризуется определенными предпосылками для развития познавательного интереса. Прежде всего, они включают в себя расширение кругозора и обогащение представлений детей об окружающем мире, что стимулирует познавательную активность детей, сформированность познавательных действий, наличие устойчивой познавательной потребности.

Среди средств развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста, особо можно выделить дидактическую игру. Это обусловлено тем, что в дидактической игре, чаще всего, уже заложена познавательная задача, активизирующая мыслительную деятельность детей. Дидактическая игра, согласно определению Е. И. Удальцовой – это разновидность игры с правилами, в ходе которой дети получают чувственный и действенный опыт, учатся устанавливать причинно-следственные связи [5].

Дидактическая игра направлена на решение задач обучения и развития детей. Ее преимуществом, в развитии познавательного интереса, является реализация содержания, игровых действий и игровых правил, которые способствуют формированию компонентов познавательного интереса. В то же время, согласно современным исследованиям, использование дидактической игры как средства развития познавательного интереса детей, не может быть изолированным. Важно создавать комплекс условий в образовательном процессе, которые будут способствовать развитию познавательного интереса с помощью дидактических игр.

В рамках исследования мы определили комплекс условий, в который включили оснащение центра игры, где были отобраны дидактические игры разной направленности с усложняющимся содержанием, с помощью которых обогащается кругозор детей старшего дошкольного возраста. Кроме того, важное значение имеет разработка системы дидактических игр, направленных на развитие компонентов познавательного интереса у старших дошкольников и организация мероприятий для педагогов и родителей, в ходе которых осуществляется целенаправленное просвещение и формирование необходимых умений и навыков педагогов и родителей, связанных с развитием познавательного интереса.

В экспериментальной части исследования мы провели изучение уровня развития познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста и провели экспертизу педагогических условий развития познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста. В исследовании принимали участие 2 группы детей в количестве 54 человек, которых мы разделили на контрольную и экспериментальную группы по 27 человек в каждой, педагоги дошкольного дошкольной организации в количестве 12 человек и родители, в количестве 54 человек.

В ходе диагностики нами использовался комплекс методов: анкета для педагогов «Развитие познавательного интереса в старшем дошкольном возрасте» (авторский вариант), анализ календарно-тематических планов педагогов, экспертиза Центра игры в старшей группе, анкета для родителей «Развитие познавательного интереса у детей» и комплекс методик, разработанных Э. А. Барановой для оценки уровня познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста: «Выбор деятельности», «Загадка», «Угадай, что в ящике».

Результаты проведенного исследования показали, что уровень готовности педагогов к развитию познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста, в большинстве случаев, сформирован на базовом и критическом уровне. При этом, для базового уровня характерна сформированность определенного объема знаний у педагогов, способность организовывать работу по развитию познавательного интереса детей, но имеются трудности организации системной и последовательной работы, выбора методов, приемов и средств развития познавательного интереса. При критическом уровне у педагогов наблюдается дефицит знаний, умений навыков по данному вопросу, трудности организации работы.

Анализ оснащенности центра экспериментирования материалами свидетельствует о недостаточном количестве пособий для образовательной работы с детьми и самостоятельных исследований дошкольников, что может препятствовать качеству развития познавательного интереса к объектам природы и окружающей действительности.

В ходе диагностики детей старшего дошкольного возраста мы выявили, что у 41% детей экспериментальной группы и 45 % детей контрольной группы познавательный интерес развит на среднем уровне. Он характеризуется тем, что проявления познавательного интереса являются неустойчивыми, часто детям

необходимы побуждения извне для того, чтобы поддерживать познавательный интерес, отношение к процессу и результату деятельности у детей является положительным, они испытывают удовлетворение от успешно и правильно проведенной работы, в тоже время, часто не обнаруживают стремления продолжать данную работу.

Для развития познавательного интереса мы организовали работу поэтапно. На организационно-методическом этапе мы осуществляли проектирование педагогических условий развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста. С этой целью мы разработали тактическое планирование, планирование дидактических игр для развития познавательного интереса, планирование по оснащению развивающей предметно-пространственной среды в группе. Также, нами были разработаны планы мероприятий для педагогов и родителей. На развивающем этапе, мы осуществляли реализацию спроектированных условий, организовывали работу с детьми, родителями и педагогами. Заключительный этап был посвящен оценке эффективности экспериментальной работы. В ходе формирующего эксперимента нами была разработана система дидактических игр, с помощью которых мы осуществляли развитие познавательного интереса у детей. Примерами являются следующие игры: «Найди на схеме», «Найди ошибку», «Чего не хватает?», «Составь рассказ по картине», «Четвертый лишний», «Классификация», «Найди, откуда листок», «Чей дом?», «Угадай, что общего», «Построй цепочку», «Найди нелепицы» и так далее.

При организации дидактических игр, мы уделяли внимание развитию всех компонентов познавательного интереса. Например, для развития ориентировочно-мотивационного компонента мы использовали проблемные вопросы, предлагали детям самим формулировать вопросы в той или иной игре, также ориентировочно-мотивационный компонент стимулировался наличием проблемной ситуации и элементов экспериментирования. Регуляционно-оценочный компонент познавательного интереса в дидактических играх успешно развивался посредством решения дидактических задач, следования игровым правилам, умения согласовывать действия со сверстниками. Для развития операционно-технического компонента мы подбирали дидактические игры, в которых дети овладевали способами познавательной деятельности. Например, алгоритмами построения вопросов, направленных на понимание причинно-следственных связей, а также формированием умения сравнивать, классифицировать, анализировать. Кроме того, мы использовали дидактические игры с разным содержанием для повышения интереса у детей. В процессе развития познавательного интереса осуществляли консультативно-просветительскую работу с педагогами и родителями.

Для оценки эффективности экспериментальной работы повторно провели диагностику и выявили произошедшие изменения. У педагогов расширился объем знаний по проблеме развития познавательного интереса, они овладели методами и приемами развития познавательного интереса, стали более эффективно организовывать работу с детьми, в том числе и создавать развивающую предметно-пространственную среду в группе, осуществлять взаимодействие с

родителями. У детей старшего дошкольного возраста мы отметили повышение устойчивости интереса к познавательной деятельности, способность осуществлять умственное напряжение, самостоятельный поиск решения проблемы, достигать поставленного результата. У детей старшего дошкольного возраста улучшилась регуляция познавательной деятельности, они стали применять более эффективные способы решения поставленной задачи.

Таким образом, в результате проведенной нами работы, уровень познавательного интереса у детей положительно изменился.

Список литературы:

1. Авдониная, В. А. Развитие познавательных интересов у детей старшего дошкольного возраста в процессе экспериментирования [Текст] / В. А. Авдониная // Вопросы педагогики. – 2020. – № 4-1. – С. 26-29.
2. Ананьев, Б. Г. Психология и проблемы человекознания [Текст]: избранные психологические труды / Б. Г. Ананьев. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2008. – 431 с.
3. Баранова, Э. А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников [Текст] / Э. А. Баранова. – СПб : Речь, 2005. - 128 с.
4. Кананчук Л. А. Теория и технологии экологического воспитания детей дошкольного возраста: практическая работа студентов [Текст]: учебное пособие / сост. Л. А. Кананчук. - Иркутск : Издательство ИГУ, 2020. – 208 с.
5. Удальцова, Е. И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников [Текст] / Е. И. Удальцова. – Минск, 2011. – 117 с.
6. Шимшек, О. П. Педагогическое сопровождение развития познавательного интереса у дошкольников [Текст] / О. П. Шимшек, И. С. Казаков // Молодой ученый. – 2016. – № 9.3 (113.3). – С. 37-39.

УДК 373.22

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ КОРРЕКЦИОННОГО ПЕДАГОГА

Игнатович И. М.,
учитель-дефектолог,
частное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 198
открытого акционерного общества «Российские железные дороги»,
г. Красноярск

Аннотация. В статье рассматривается значение применения информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ-технологий) в работе педагога с целью оптимизации коррекционно-развивающей работы, совершенствование методов и приемов преодоления речевых нарушений, повышение познавательной мотивации.

Ключевые слова: мотивация, информационно-коммуникационные технологии (далее ИКТ-технологии), коррекционно-развивающая работа, дети с особыми возможностями здоровья (ОВЗ), цифровые образовательные ресурсы.

Работая с детьми с особыми возможностями здоровья (далее ОВЗ), постоянно нахожусь в поиске новых методов и приемов коррекционно-развивающей работы. Особое место в моей методической копилке занимают цифровые образовательные ресурсы (далее ЦОР), которые создаю сама. Благодаря использованию в работе интерактивных игр и презентаций у дошкольников повышается познавательный интерес, развиваются элементы наглядно-образного и словесно-логического мышления, тренируется эффективность работы внимания и памяти, быстрее возникает умение ориентироваться на плоскости и в пространстве, повышаются речевые возможности, облегчается коррекция речевых нарушений. Дети самостоятельно приобретают новые знания, раньше овладевают чтением и письмом, обретают речевую уверенность. Образовательные события с использованием ИКТ-технологий носят яркий, увлекательный характер, создают мажорный лад настроения. По сравнению с традиционными методами предъявления информации компьютер обладает рядом преимуществ, это и игровая форма подачи материала в виде виртуальных экскурсий, игр-путешествий, интерактивных викторин, развлечений и речевых праздников, что вызывает огромный детский интерес. Также компьютер очень «терпелив», не ругает за ошибки, ждет, когда ребенок сам исправит ошибку, а мультипликационные герои поощряют, призывают никогда не сдаваться, поддерживают интерес к игре.

Компьютерные технологии несут в себе образный тип информации, понятный дошкольникам, позволяют моделировать такие жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (полет ракеты, половодье, извержение вулкана, кругосветное путешествие и многое другое), предоставляют широкие возможности для индивидуализации обучения. Движения, звук, мультипликация, анимационные эффекты надолго привлекают внимание ребенка. Проблемные задачи, поощрение ребенка при их правильном решении самим компьютером являются стимулом познавательной активности детей.

Формируя предпосылки к полноценной речевой деятельности и обучение грамоте детей старшего дошкольного возраста, использую метод интерактивного наглядного моделирования. Это модели звукового и слогового состава, схемы предложения, артикуляции звуков, зрительные символы гласных и согласных звуков. Интерактивные модели и схемы помогают детям осмыслить такие абстрактные понятия, как «звук», «буква», «слог», «предложение». Приучают к наблюдению за языком, повышают интерес к «звучащему» слову, его смысловому значению, правильному прочтению и написанию, что способствует профилактике нарушений письменной речи и овладению чтением.

Интерактивные технологии позволили безболезненно пережить период, когда ковид ограничения не позволяли проводить оффлайн занятия, дистанционная работа с использованием презентаций, интерактивных игр пришла на

помощь коррекционным педагогам и дети с ОВЗ получили возможность общаться и получать новые знания. С появлением разных интерактивных площадок, открылись возможности проводить супервизии с молодыми специалистами, консультировать родителей, проводить различные мероприятия по популяризации специальных знаний для общественности родителей и педагогов.

Таким образом, компьютерно-игровые технологии в работе коррекционного педагога позволяют раскрыть творческий потенциал педагога, пополнить арсенал педагогических методов и приемов в работе, повысить эффективность своей работы, постоянно учиться и совершенствоваться самому.

Список литературы:

1. Комарова Т. С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании [Текст] / Т. С. Комарова, И. И. Комарова, А. В. Туликов и др. – М. : Мозайка-Синтез, 2011. – 251 с.

2. Лутовинова А. М. Современные информационные и коммуникационные технологии как инструментари педагога логопеда / Вестник науки и образования Северо-Запада России. – 2020. – Т. 6. - № 1 / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-informatsionnye-i-kommunikatsionnye-tehnologii-kak-instrumentariy-pedagoga-logopeda/viewer>

УДК 373.2.016

РАЗВИТИЕ СКОРОСТНОЙ СПОСОБНОСТИ (БЫСТРОТЫ) У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПОДВИЖНОЙ ИГРЕ

Карих В. В.,

кандидат психологических наук,

доцент кафедры психологии и педагогики

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

г. Иркутск

Похолкова С. А.,

воспитатель

МБДОУ деревни Лузгина «Детский сад «Аистенок»

Иркутская область, Осинский район, д. Лузгина

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития быстроты у детей старшего дошкольного возраста. Автором обозначены современные задачи, связанные с физическим развитием дошкольников, среди которых задача развития психофизических качеств, определены педагогические условия развития быстроты. На основе результатов исследования обоснованы основные этапы и специфика организации работы по развитию быстроты у детей.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, физическое развитие детей, скоростные способности, быстрота.

Физическое развитие детей дошкольного возраста является важной задачей в современных условиях, когда стремительно возрастает гиподинамия у детей, снижается уровень развития физических качеств. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, задача укрепления физического и психического здоровья детей является одной из ключевых.

Дошкольный возраст является благоприятным периодом для физического развития детей. Этот возраст характеризуется значительными морфофункциональными изменениями, кроме этого, у детей расширяются и углубляются представления о здоровом образе жизни, укрепляется интерес к выполнению разных видов движений, к подвижным и спортивным играм. На основе этих предпосылок эффективно развиваются физические качества детей. Быстрота является одним из физических качеств, развитию которого уделяется внимание в старшем дошкольном возрасте. При этом, чаще всего, данное качество рассматривают как скоростную способность.

Значимость ее развития в старшем дошкольном возрасте и необходимость определения эффективных средств для ее развития, обусловили цель исследования, в котором мы рассматривали педагогические условия развития скоростной способности детей старшего дошкольного возраста в подвижной игре. Анализ научно-методической литературы по проблеме исследования показал, что быстроту определяют по-разному.

С. Н. Шуткиным быстрота рассматривается как скорость реакции на сигнал и частоту действий, которые повторяются многократно [5]. По определению Э. Я. Степаненковой, быстрота является способностью человека совершать двигательные действия в минимальный отрезок времени с определенной частотой и интенсивностью [4].

Широко распространено определение быстроты как комплексного двигательного качества, которое проявляется во времени двигательной реакции, максимально быстрого выполнения одиночного движения, времени выполнения движения с максимальной частотой, времени выполнения целостного двигательного акта. В основе быстроты, как психофизического качества, лежит сила и подвижность нервных процессов. В качестве специфической особенности быстроты, исследователей выделяют то, что она обеспечивает скорость целостных двигательных актов, при этом, в сложном движении скорость зависит не только от уровня быстроты, но и от других факторов.

Старший дошкольный возраст характеризуется определенными особенностями физического развития. В этот период активно развивается нервная система, скелет, укрепляется мышечная система, все функциональные системы организма совершенствуются. К старшему дошкольному возрасту дети уже владеют основными видами движений и эти движения совершенствуются.

Благодаря развитию мышечной системы, как указывает Н.В.Микляева, происходит повышение уровня быстроты двигательных действий на фоне совершенствования процессов возбуждения и торможения в центральной нервной системе. В старшем дошкольном возрасте у детей развиваются высшие психи-

ческие функции, пространственная ориентировка, что, в свою очередь, расширяет возможности использования разных упражнений и подвижных игр для развития быстроты [3].

По мнению А. В. Кенеман, подвижная игра является, традиционно, одним из распространенных средств физического воспитания. Возможности подвижной игры достаточно широки, в связи с чем, она используется для решения разных задач, связанных с физическим развитием детей. Подвижная игра представляет собой разновидность игры, сознательную двигательную активность ребенка, при которой происходит точное и своевременное выполнение заданий на основе игровых правил [2].

Согласно определению Н.Э. Власенко, подвижная игра - это разновидность игр, представляющая собой совокупность многообразных двигательных действий, содержанием которых являются естественные движения в беге, прыжках, метании и других видах движений [1]. Проанализировав возможности подвижной игры, мы выделили ряд педагогических условий, при которых развитие скоростной способности детей старшего дошкольного возраста в подвижной игре будет более эффективным.

Для апробации данных условий мы приступили к исследованию, которое проводилась на базе МБДОУ деревни Лузгина «Детский сад «Аистенок», д. Лузгина, Осинского района Иркутской области. В исследовании приняли участие 2 группы детей – контрольной и экспериментальной, по 16 человека в каждой, педагоги, в количестве 12 человек и родители детей дошкольного возраста в количестве 16 человек в экспериментальной группе и 16 человек в контрольной группе.

В исследовании нами были определены критерии, показатели и методики диагностики, с помощью которых мы изучили уровень готовности педагогов к развитию быстроты у детей старшего дошкольного возраста, уровень оснащенности Центра спорта материалами для развития быстроты, уровень представлений родителей о развитии быстроты и определили уровни развития быстроты у детей старшего дошкольного возраста. Результаты диагностики педагогов показали, что 42% отмечается достаточный уровень готовности. Педагоги, отнесенные к этому уровню, характеризуются сформированностью необходимых знаний о скорости, как физическом качестве, особенностях ее развития, механизмах, методах и приемах. Педагоги понимают значение работы по развитию физических качеств, умеют применять разные методы, приемы и формы работы для развития быстроты, но саму работу осуществляют нерегулярно и бессистемно.

При изучении оснащенности Центра спорта мы отметили, что в нем преобладает стандартное спортивное оборудование; специального спортивного инвентаря или материалов для развития быстроты нет и, поэтому, все зависит от того, как используются имеющиеся материалы, как педагог побуждает детей включаться в двигательную деятельность, в которой развивается скорость.

При оценке представлений родителей детей старшего дошкольного возраста мы выявили, что у большинства родителей отмечается критический уровень

представлений. Для этого уровня характерным является то, что родители слабо ориентируются в физических качествах, затрудняются дать им характеристику, в том числе и быстроте, не могут выделить методы и приемы, которые используются для развития физических качеств. Кроме того, у родителей отмечается слабый интерес к тому, чтобы совершенствовать свои знания, умения и навыки в данном вопросе.

Изучение уровня развития быстроты у детей старшего дошкольного возраста показало, что доминирующим уровнем среди детей является средний уровень, при котором дети справляются с заданиями, но в случае усложнения действий, увеличения скорости выполнения или включения дополнительных препятствий, у них возникают сложности. Полученные результаты подтвердили необходимость организации работы по развитию быстроты у детей старшего дошкольного возраста. Целью формирующего этапа выступала апробация педагогических условий развития скоростной способности (быстроты) у детей старшего дошкольного возраста посредством подвижной игры.

Организацию работы мы осуществляли в соответствии с выделенными этапами: подготовительным, развивающим и заключительным, в ходе которых мы реализовывали педагогические условия развития быстроты детей старшего дошкольного возраста в подвижной игре. Для организации деятельности по развитию быстроты в образовательном процессе, мы разработали тактическое планирование, наполнение развивающей предметно-пространственной среды в группе (Центр спорта), мы составили планы по организации работы с педагогами и родителями детей старшего дошкольного возраста.

Вначале для развития быстроты у детей старшего дошкольного возраста и повышения их интереса к подвижным играм мы приступили к обогащению Центра спорта игровыми атрибутами, спортивным оборудованием и инвентарем для развития быстроты. В частности, для развития быстроты в беге мы внесли в Центр спорта материалы для того, чтобы выставлять разметку в челночном беге (кегли, кубики, флажки, стойки). Кроме того, мы разместили для детей разного размера мячики для того, чтобы отрабатывать быстроту в разных видах заданий с мячом, в отбивании мяча, в перебрасывании мяча друг другу и т.д.

Большое внимание мы уделили созданию картотеки подвижных игр, мы сделали картотеку в виде иллюстрированных карточек, где на каждой карточке было представлено также изображение данной игры. Дети могли рассматривать карточки и выбирать игру, в которую они хотели бы поиграть. Количество карточек мы вносили небольшое, включая туда, прежде всего, игры, которые уже детям знакомы, и постепенно дополняя по одной-две незнакомой игры. Работу, направленную на формирование интереса у детей к народным подвижным играм, мы осуществляли через привлечение внимания детей к игровым атрибутам и материалам, которые дети могли увидеть в Центре спорта.

К некоторым материалам, к названиям мы привлекали внимание детей в ходе беседы, располагали материалы на видном для детей месте. Для

проведения народных подвижных игр мы также использовали тематическую музыкальную подборку, которая помогала детям погрузиться в атмосферу такой игры, некоторые элементы костюмов, которые не препятствовали выполнению движений в этой игре, например, русский народный головной убор для мальчиков и т.д.

На следующем этапе работы мы непосредственно осуществляли развитие быстроты у детей старшего дошкольного возраста в народных подвижных играх. Начинали работу мы с достаточно простых и хорошо знакомых детям игр. Например, в игре «Золотые ворота» детям необходимо было разделиться на пары и встать друг другу лицом, подняв руки вверх и образовав, таким образом, ворота, остальные игроки брались друг за друга и выстраивали цепочку. Взрослым произносились слова и когда слова заканчивались руки опускались и ворота захлопывались, те кто, остались пойманными, становились дополнительными воротами. В этой игре текст слов стимулировал детей к тому, чтобы продвигаться быстрее, то есть слова помогали организовывать детей для того, чтобы проскочить ворота пока они не захлопнулись. В этой игре развитие быстроты начиналось на основе небольшого темпа движений, но при этом умение ориентироваться в ситуации.

Развитию быстроты в подвижных играх способствовало использованию ряда приемов, одним из приемов являлось постепенное увеличение скорости в игре, которое осуществлялось посредством временных ограничений, например, необходимо было перебежать из одного домика в другой, пока не прозвучит сигнал, либо необходимо было убежать от водящего, пока не перестанет играть музыка. Сокращая время для действия, тем самым мы побуждали детей делать быстрее, например, сокращали время для того, чтобы переложить в игре шишки из одной корзины в другую корзину, сокращали время для сбора мячей, которые раскатились по залу.

Следующим приемом являлось изменение условий игры, когда, например, мы активизировали не только скоростные физические качества, но и силовые. К примеру, в игре «Хромая лиса» участникам, которые выбраны лисой, должны бегать на одной ноге, что является более сложной задачей по сравнению с бегом на двух ногах. Еще одним приемом, способствующим развитию быстроты у старших дошкольников, являлось использование в игре спортивного инвентаря, когда, например, кроме бега мы добавляли задание на координацию.

В работе педагогами мы также, как и в работе с родителями, отдавали предпочтение практико-ориентированным формам, то есть выбирали такие формы, в которых педагоги не узнавали о том, как развивать быстроту, а непосредственно пробовали, выступали в роли игроков в подвижных играх для того, чтобы понять, как происходит усложнение игровой задачи, как это влияет на развитие быстроты.

На контрольном этапе количество детей с высоким уровнем увеличилось на 13% в экспериментальной группе. Количество детей со средним уровнем за

счет этого немного сократилась на 6% в контрольной группе. Число детей с низким уровнем уменьшилось на 13% в экспериментальной группе.

Уровень развития быстроты на контрольном этапе повысился. Дети старшего дошкольного возраста в результате проведенной нами работы стали характеризоваться более развитой способностью совершать двигательные действия в минимальный отрезок времени, с определенной частотой, импульсивностью, повысилась точность движений. Это означает, что результаты исследования подтверждают эффективность проведенной работы.

Таким образом, мы достигли поставленной цели и доказали эффективность использования подвижной игры для развития быстроты у детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы:

1. Власенко, Н. Э. 300 подвижных игр для дошкольников: практическое пособие [Текст] / Н. Э. Власенко. – М.: Айрис пресс, 2011. - 159 с.
2. Кенеман, А. В. Народные подвижные игры [Текст] / А. В. Кенеман. – М.: «Просвещение», 2013. – 280 с.
3. Микляева, Н. В. Физическое развитие дошкольников [Текст] / Н. В. Микляева. - Ч.1. Охрана и укрепление здоровья. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 144 с.
4. Степаненкова, Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка [Текст] / Э. Я. Степаненкова. – М.: Издательский центр: Академия, 2016. – 258 с.
5. Шуткин, С. Н. Физические качества человека и необходимость их совершенствования [Текст] / С. Н. Шуткин // Пожарная безопасность: проблемы и перспективы. – 2017. – №8. – С. 401-403.

УДК 376.37

УЧАСТИЕ В КОНКУРСАХ ЧТЕЦОВ КАК УСЛОВИЕ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Кармадонова Л. Е.,
МКДОУ ШР «Детский сад
комбинированного вида № 7 «Брусничка»,
г. Шелехов

Аннотация. Статья посвящена участию детей с нарушениями речи в конкурсах чтецов на групповом, межгрупповом уровне, уровне образовательной организации, городских, районных, сетевых мероприятиях. Залогом личностного роста дошкольников с нарушениями речи является развитие и использование в различной деятельности своих творческих способностей. Воспитанники, принимающие активное участие в конкурсах и фестивалях чтецов в период дошкольного детства, более мотивированы на познание окружающей дей-

ствительности, точное выражение своих мыслей, имеют активную жизненную позицию.

Ключевые слова: конкурсы и фестивали чтецов, тематика конкурсов, залог личностного роста, творческая личность, мотивация, ситуация успеха.

Тенденция увеличения количества детей с нарушениями речи является проблемой современного дошкольного образования. Коррекция речевой патологии – это неотъемлемая часть подготовки дошкольников к систематическому школьному обучению. Если дети с помощью логопедов, дефектологов, воспитателей, родителей преодолевают речевые расстройства, то ничто не мешает им в будущем стать успешными людьми. Считаю, что одним из условий личностного роста дошкольников с нарушениями речи можно считать их участие в конкурсах и фестивалях чтецов.

В МКДОУ № 7 «Брусничка» города Шелехова организация конкурсов и фестивалей чтецов на различные темы на протяжении многих лет стало постоянной практикой. Неоценимо участие в них детей с нарушениями речи, в том числе с ограниченными возможностями здоровья. Многим детям сложно даётся заучивание стихотворений, а логопатам в особенности. Логопед рекомендует воспитателям и родителям для облегчения запоминания стихотворных текстов использовать специальные приёмы: договаривание последнего слова в строчке, договаривание последующих слов после названного первого, а также применение мнемотаблиц с опорными картинками и символами.

Многие родители, как правило, хотят видеть своих детей успешными в любой сфере деятельности, и конкурсах чтецов в частности. Как показывает опыт, участие воспитанников с какой-либо патологией речи в литературных конкурсах и фестивалях способствует: автоматизации поставленных звуков; коррекции лексико-грамматических категорий и слогового состава слов; обогащению словарного запаса. С психологической точки зрения дети учатся свободно вести себя перед публикой, не стесняться, выражать смысл произносимого текста. Постепенно у дошкольников формируется артистический навык: показывать с помощью мимики, жестов события, о которых идёт речь в произведении.

Для того, чтобы ребёнок вырос творческой личностью, он должен пережить «ситуацию успеха». Это не обязательно, чтобы участник конкурса занял призовое место. Победа над собой, преодоление стеснительности тоже играют огромную роль в воспитании яркой, интересной личности. Участие в конкурсах способствует формированию положительной мотивации у дошкольников к любым видам деятельности, повышению самооценки, появлению самоуважения.

В процессе конкурсов и фестивалей чтецов ребёнок учится не только показывать себя, свои способности с лучшей стороны, но и видеть, как выступают другие дети, отмечать у них положительные моменты.

В ходе работы над литературным произведением воспитанники имеют возможность расширить свой кругозор, углубить знания. Эта информация пригодится дошкольникам в школе, станет залогом их успешности.

Как специалист, занимающийся организацией и подготовкой детей к конкурсам, считаю, что подобные мероприятия помогают раскрыть способности и таланты дошкольников. Дети увлекаются, начинают совершенствовать свои навыки. Соревнуясь с другими участниками, они учатся ставить перед собой цели и стремятся достичь их. Кроме того, участие в конкурсах учит воспитанников работать над собой.

Психологи утверждают, что одним из видов мотивации является «проигрыш, как стимул приложения дополнительных усилий для достижения цели». Бывают ситуации, когда ребенок очень старается, но не становится победителем. В этом случае нужно научить его адекватно реагировать на ситуацию. Обязательно надо поговорить с малышом, объяснить ему, что иногда такое случается, расстраиваться из-за этого не стоит, просто надо еще немного поработать, и в следующий раз всё обязательно получится!

Участие сына или дочери в каком-либо конкурсе способствует сплочению семьи, улучшению детско-родительских отношений. Ценно, когда вся семья участвует в совместной деятельности, стимулируя малыша к победе и саморазвитию.

Любые конкурсы чтецов сопровождаются познавательной информацией, играми, динамическими паузами. Поэтому они дарят детям положительные эмоции, радость участия в мероприятии, возможность найти новых друзей. За каждого участника переживают его родственники, педагоги, друзья, то есть группа поддержки. Всё это окрыляет детей, дает им заряд энергии для достижения новых целей.

На конкурсах присутствуют зрители: дети и взрослые. Их роль хотя и пассивная, но очень важная: доброжелательная реакция на выступление поддерживает каждого участника. Свое одобрение зрители высказывают аплодисментами. Ребёнок приходит к выводу, что его выступление понравилось.

Участникам конкурса всегда представляют состав жюри, подчёркивают, что это независимые, компетентные, эксперты, которые справедливо оценивают каждого участника.

Воспитанники детского сада участвуют в конкурсах и фестивалях на различных уровнях: групповых, межгрупповых, образовательной организации, городских, районных, выступают на совместных сетевых мероприятиях, в телекомпании «Альпари». Для того, чтобы отобрать участника районного конкурса чтецов, сначала проводятся мини-конкурсы в группах детского сада, затем на уровне ДООУ. В результате решением жюри определяется кандидат на участие в конкурсе районного уровня.

Тематика конкурсов и фестивалей разнообразна: конкурсы КВН между группами детского сада «Зимушка-зима», «Знатоки Байкала»; районные конкурсы к юбилеям детских поэтов – С. Я. Маршака, С. В. Михалкова, К. И. Чу-

ковского, А. С. Пушкина; а также «Чудо-озеро Байкал», «Шелехов – любимый город», «Если скажут слово Родина...», «День Победы» и так далее. В рамках сетевого взаимодействия Областным государственным казённым учреждением социального обслуживания «Центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей, г. Шелехова» был проведён ряд литературных фестивалей для детей с ОВЗ и детей-инвалидов: «Мама, ангел мой хранитель – это ты», « Осень – добрая волшебница», «Россия, Родина, весна». Наши воспитанники с ограниченными возможностями здоровья постоянно принимают участие в районных конкурсах-фестивалях для детей с ОВЗ: «Разноцветный мир детства», «Байкал – жемчужина Сибири», «Что за прелесть эти сказки...». Зачастую наши чтецы занимают призовые места.

Залогом личностного роста дошкольников с нарушениями речи является развитие и использование различной деятельности своих творческих способностей. Воспитанники, принимающие активное участие в конкурсах и фестивалях чтецов в период дошкольного детства, более мотивированы на познание окружающей действительности, точное выражение своих мыслей, имеют активную жизненную позицию.

Список литературы:

1. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утв. Президентом РФ 03.04.2012 N Пр-827) [Электронный документ]. Режим доступа: <https://legalacts.ru/doc/kontseptsija-obshchenatsionalnoi-sistemy-vyjavlenija-i-razvitiya-molodykh/>
2. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный документ]. - Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>
3. Инновационные технологии творческого развития воспитанников ДОО: Методические рекомендации // Авт.-сост. Зимина Ю.Н. – Мурманск: ГАУДПО МО «Институт развития образования», 2020. – 38 с. / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://iro51.ru/images/upload/2020/%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1/%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1_%D0%94%D0%9E/2020-%D0%9C%D0%A0-%D0%98%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B5-%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B8-%D0%B2-%D0%94%D0%9E.pdf
4. Леонтьев Д. А. Личностный потенциал – зачем, что и как? / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://iro86.ru/images/documents/UMO/Leontiev_LP.pdf

ОСОБЕННОСТИ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И УСЛОВИЯ ИХ ВОСПИТАНИЯ

Каторова К. А.,

обучающийся по направлению

44.03.05 Педагогическое образование

(с двумя профилями подготовки)

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск

Аннотация. В статье представлены результаты анализа проблемы воспитания нравственных ценностных ориентаций у детей старшего дошкольного возраста, рассмотрены этапы воспитания ценностных ориентаций, определены уровни и особенности их сформированности у детей.

Ключевые слова: нравственные ценностные ориентации, нравственное воспитание, художественный ручной труд, природный материал – соломка.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) о важности нравственного воспитания говорится в пункте 1.4 «Основные принципы дошкольного образования»: «приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства; и в пункте 1.6. «Стандарт направлен на решение следующих задач»: «формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их нравственных, эстетических, социальных, интеллектуальных и физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка» [3].

В Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 31.07.2020) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2020) в статье 2 дается трактовка понятия воспитания, в котором предложены нравственные ценностные ориентации личности, такие как, уважение к старшему поколению, бережное отношение к культурному наследию, окружающей среде и природе [4].

Во все времена ценился человек нравственный, стремящийся следовать базовым нравственным ценностям – Любовь, Добро, Человек, Семья, Истина, Свобода, Красота.

А что это такое нравственные ценностные ориентации? Это образования со сложной структурой, сочетающие в себе мотивы, потребности и установки личности дошкольника [1].

Дошкольники получают представления о ценностных ориентациях «красота», «добродота» из просмотренных мультфильмов, прочитанных книг, из бесед с родителями, воспитателями и сверстниками, от участия в разнообразных играх,

от наблюдений за природой на прогулках, от самостоятельной творческой деятельности.

Предпосылками становления нравственных ценностных ориентаций у дошкольников, по мнению, А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина, В.С. Мухиной, А. В. Суровцевой, В. Г. Нечаевой, Е. В. Бондаревской являются: развитое и активное воображение, произвольная память, формирование внутреннего плана сознания, способность к саморегуляции поведения, а также способность детей устанавливать причинно-следственные связи.

Средствами нравственного воспитания дошкольников выступают образовательная деятельность (занятия), игра, трудовые поручения, а также художественный ручной труд.

Педагогические возможности ручного труда в нравственном воспитании дошкольников, по мнению, А. С. Макаренко, разнообразны: «В воспитательной работе труд должен быть одним из самых основных элементов. Единство труда и воспитания достигается тем, что ребенок, познавая мир трудом, создает и утверждает чувство красоты» [2]. На занятиях продуктивной деятельностью ребенок удовлетворяет свои эстетические потребности, знакомится с нравственными категориями «доброты» и «красоты» и создает творческие работы в соответствии с ними.

Художественный ручной труд дошкольников рассматривается в парциальных образовательных программах художественно-эстетической направленности, таких как, «Умные пальчики: конструирование в детском саду» (автор И. А. Лыкова), «Цвет творчества» (автор Н. В. Дубровская), «Красота – радость – творчество» (автор Т. С. Комарова), «Конструирование и ручной труд в детском саду» (автор Л. В. Куцакова) и выступает, как средство нравственного и эстетического воспитания детей.

Изучение воспитания нравственных ценностных ориентаций «красота», «добродота» у детей старшего дошкольного возраста проходило на базе дошкольного образовательного учреждения. В данном исследовании участвовало 20 детей в возрасте 5-6 лет, 4 воспитателя и 20 родителей дошкольников.

Цель исследования: изучить особенности сформированности нравственных ценностных ориентаций «красота», «добродота» у детей старшего дошкольного возраста, а также апробировать комплекс педагогических условий по их воспитанию на занятиях художественным трудом.

Для объективной оценки педагогических условий в детском саду в области нравственного воспитания детей мы использовали следующие методы: анкетирование воспитателей и родителей, экспертиза развивающей предметно-пространственной среды (РППС), диагностики уровней и особенностей нравственного воспитания детей.

Анкетирование воспитателей показало, что у 25% воспитателей (1 человек) – высокий уровень компетентности, у 75% воспитателей (3 человека) – средний, низкого уровня компетентности в вопросах нравственного воспитания детей не было выявлено и это говорит о том, что воспитатели владеют необходи-

мыми профессиональными знаниями, применяют их на практике, и помимо традиционных форм работы с детьми используют инновационные.

Проводя анализ развивающей предметно-пространственной среды в группе детского сада, мы сделали вывод, что содержание центра творчества соответствует возрастным особенностям детей, представлено достаточное количество игрового и дидактического материала, центр красочно оформлен. Наблюдается активность детей в центре, это говорит о заинтересованности и включенности детей в работу центра.

Также нами было проведено анкетирование среди родителей. Всего было опрошено 20 человек. Высокий уровень заинтересованности в формировании нравственных ценностных ориентаций у детей показали 20% родителей (4 человека), средний уровень выявлен у 70 % родителей (14 человек), а низкий уровень показали 10 % родителей (2 человека). Это говорит о том, что у большинства родителей наблюдается активная заинтересованность и желание заниматься с детьми творчеством, они осознают значимость нравственного воспитания для детей.

Для выявления особенностей нравственных ценностных ориентаций «красота», «добродота» у детей старшего дошкольного возраста мы использовали серию методик «Сюжетные картинки» (авторы Л. Г. Матвеева, И. В. Выбойщик) и «Мониторинг ценностных ориентиров» (автор Н. В. Микляева).

В частности, на основе методики «Сюжетные картинки» нами были выделены 3 уровня эмоционального отношения дошкольников к нравственным ценностям: высокий, средний и низкий. Суть данной методики заключается в том, что детям предлагаются 10 сюжетных картинок с изображением положительных и отрицательных поступков, которые они должны распределить по группам («хорошие» и «плохие») и дать на них свою эмоциональную реакцию.

Высокий уровень выявлен у 25% дошкольников (5 человек), на среднем уровне 65% дошкольников (13 человек), а низкий уровень показали 10% дошкольников (2 человека). Большинство дошкольников правильно распределили картинки, отделив добрые поступки от плохих, дали на них адекватную эмоциональную реакцию и могли объяснить свое решение. Так, например, Лиза Р. при выборе картинки с изображением положительного поступка, где мальчик открывает двери и пропускает девочку вперед, объяснила, что мужчины должны пропускать женщин вперед, как и младшие старших, показывая тем самым знание нравственных норм и правил поведения.

В качестве второй диагностики нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста мы выбрали методику «Мониторинг ценностных ориентиров» (автор Н. В. Микляева), в которой детям предлагаются вопросы, на которые им нужно ответить и привести примеры.

По результатам данной методики было выявлено 3 уровня воспитания ценностных ориентиров у дошкольников: высокий, средний и низкий. Высокий уровень был выявлен у 70% дошкольников (14 человек), средний уровень показали 30% дошкольников (6 человек), низкого уровня по данной методике не было выявлено. Преобладание высокого уровня говорит о том, что нравствен-

ные ценностные ориентации «красота», «доброта» у дошкольников хорошо развиты и им понятны. Так, например, Дима Р. на вопрос: «Что значит быть добрым?», ответил: «Всем помогать, и людям и животным, уступать место в транспорте бабушкам и дедушкам, слушаться маму и папу, не врать и не ябедничать».

Следующим этапом нашего исследования по проблеме воспитания нравственных ценностных ориентаций «красота», «доброта» у детей старшего дошкольного возраста стало педагогическое проектирование серии занятий художественным ручным трудом с природным материалом – соломкой.

Цикл занятий был составлен с учетом тематических недель и включал в себя аппликацию, плетение, инкрустацию, конструирование и лепку. Каждый вид деятельности проходил поэтапно: предварительная беседа по теме, объяснение в процессе практической работы и закрепление пройденного материала в играх и беседах с детьми.

Так, например, при рисовании плаката «Защитим природу родного края» для участия в городской экологической акции детям была поставлена задача выбрать наиболее красивые и любимые места природы, объясняя значимость бережного, доброго отношения к природе малой Родины.

Таким образом, обобщая все сказанное, мы считаем, что нравственные категории «красота», «доброта» являются наиболее важными и доступными ценностями в нравственной структуре личности ребенка, которые необходимо воспитывать уже в дошкольном возрасте.

Ключевыми условиями воспитания нравственных ценностей у детей на занятиях по художественному труду выступают: поддержание интереса детей к занятиям творческой деятельностью с природным материалом; обогащение развивающей предметно-пространственной среды в дошкольном образовательном учреждении, а также содержание и технология художественного ручного труда должны разрабатываться в контексте продуктивного обучения с учетом возрастных особенностей и возможностей детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы:

1. Космачева, Н. В. Формирование нравственных ценностных ориентаций у дошкольников [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук / Н. В. Космачева. – Рязань, 2009. – 27 с.
2. Макаренко, А. С. О воспитании [Текст] / А. С. Макаренко. – М.: Издательство политической литературы, 1990. – 416 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013 г. № 1155 [Электронный документ]. - Режим доступа: <https://fgos.ru/>. – Загл. с экрана.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ [Электронный документ]. - Режим доступа URL: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/. – Загл. с экрана.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ

Климова А. Е.,

обучающийся по направлению

44.03.02 Психолого-педагогическое образование ,

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»,

г. Иркутск

Аннотация. В статье обсуждается проблема формирования положительных отношений детей дошкольного возраста, которая является актуальной по ряду причин: снижения активности детей в межличностном общении, повышении числа коммуникативных проблем дошкольников, ограничение опыта общения. На седьмом году жизни значимость решения проблемы еще сильнее возрастает, так как встает задача адаптации в новых социальных условиях – школе. Именно поэтому большое значение имеет создание специальных психолого-педагогических условий в образовательном процессе.

Ключевые слова: взаимоотношения, старший дошкольный возраст, психолого-педагогические условия, положительные взаимоотношения.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, в рамках образовательной области «Социально-коммуникативное развитие», выделена задача формирования доброжелательного отношения к людям, развития дружеских взаимоотношений со сверстниками. Актуальность проблемы формирования положительных взаимоотношений обусловлена трудностями коммуникативного плана, которые проявляются у современных дошкольников. В связи с этим, на этапе подготовки к школе, важной задачей является организация работы в условиях детского сада, которая будет способствовать формированию положительных взаимоотношений детей. В основе этой работы лежит создание специальных психолого-педагогических условий, однако в научно-методической литературе данные условия представлены недостаточно, как и слабо разработаны в практическом плане. Это обусловило выбор темы исследования.

Нами была поставлена следующая цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия формирования положительных взаимоотношений детей 6-7 лет. Для достижения данной цели, мы определили комплекс задач и, вначале, в соответствии с ними, проанализировали психолого-педагогические подходы к проблеме формирования положительных взаимоотношений детей 6-7 лет.

Изучив работы К. А. Абульхановой-Славской, В. Н. Мясищева, мы определили взаимоотношения как систему отношений, складывающуюся между участниками взаимодействия. Положительные взаимоотношения характеризу-

ются тем, что в них наблюдаются проявления у участников доброжелательности, интереса, симпатии, желания оказывать помощь и сотрудничать [1; 2].

На седьмом году жизни у детей взаимоотношения со сверстниками изменяются. Интерес к сверстникам укрепляется, проявляется потребность в построении дружеских взаимоотношений на основе более глубокого чувства привязанности, симпатии, отзывчивости, чувствительности, умения действовать в интересах другого.

У детей седьмого года жизни, как указывает А. А. Неверова, могут быть выделены три типа взаимоотношений: эмоционально-оценочные, личностно-смысловые, функционально-ролевые. Для каждого из типов отношений характерны свои особенности: эмоционально-оценочные отношения складываются на основе существующих норм и правил и отражают эмоциональные предпочтения и дружеские привязанности; личностно-смысловые взаимоотношения отражают взаимосвязи на основе обретения ребенком личностного смысла в общении; функционально-ролевые отношения связаны с овладением нормами и правилами поведения в группе [3]. Несмотря на то, что у детей седьмого года жизни есть потребность в построении положительных взаимоотношений, дружеских взаимоотношений, несмотря на это, у них отмечаются и разного рода трудности. Они могут быть обусловлены как индивидуальными особенностями детей, так и недостаточным развитием коммуникативных умений и навыков.

В ходе анализа психолого-педагогических условий формирования положительных взаимоотношений детей седьмого года жизни, мы рассматривали педагогические условия как совокупность целенаправленно сконструированных возможностей, содержания форм и методов целостного педагогического процесса, которые влияют на управление и функционирование педагогической системы.

Нами был определен комплекс педагогических условий формирования положительных взаимоотношений детей седьмого года жизни, в число которых мы отнесли: активизацию потребности в общении со сверстниками посредством оснащения развивающей предметно-пространственной пространственной среды в группе, стимулирующей включение в разные виды совместной деятельности; организацию совместной деятельности с детьми, способствующей обогащению опыта и развитию у детей необходимых коммуникативных умений и навыков, а также личностных качеств, значимых для положительных взаимоотношений со сверстниками; повышение уровня подготовленности педагогов и родителей в вопросе формирования положительных взаимоотношений детей седьмого года жизни через организацию мероприятий на основе интерактивных форм взаимодействия.

В практической части нами было проведено исследование состояния педагогических условий формирования положительных взаимоотношений детей в дошкольной организации и уровня сформированности положительных взаимоотношений. В исследовании, проведенном на базе МБДОУ Детский сад № 126 города Иркутска, принимали участие дети седьмого года жизни в количестве 54

человек, составивших 2 группы – контрольную и экспериментальную, по 27 человек в каждой, 14 педагогов и 27 родителей.

В исследовании нами был использован комплекс методов, с помощью которых мы оценивали готовность педагогов к развитию положительных взаимоотношений детей 6-7 лет, характеристику развивающей предметно-пространственной среды в группе, представления родителей о формировании положительных взаимоотношений детей, уровень сформированности положительных взаимоотношений детей 6-7 лет по таким критериям, как когнитивный, эмоциональный, поведенческий, деятельностный.

Результаты исследования показали, что у 50% педагогов детского сада отмечается достаточный уровень готовности к формированию положительных взаимоотношений детей седьмого года жизни. Педагоги, в обобщенном виде, определяют значение взаимоотношений, дифференцируют положительные и отрицательные взаимоотношения, выражают собственную позицию по данному вопросу, но не могут ее обосновать. У педагогов недостаточно сформирована рефлексия деятельности, они осуществляют ее лишь в отдельных ситуациях и она не позволяет им в полной мере понять, насколько сформированы у детей необходимые умения и навыки в общении.

При оценке оснащенности Центра игр, мы выявили, что уровень оснащенности составляет 40% в экспериментальной группе и 45% в контрольной группе и является дефицитным. Несмотря на то, что материалы центра являются безопасными, эстетичными, экологичными, они не обеспечивают предпосылок для совместной игровой деятельности детей, в результате чего, в полной мере, не способствуют формированию взаимоотношений со сверстниками.

По результатам исследования, среди родителей детей старшего дошкольного возраста, а именно, у 70% родителей в экспериментальной группе и 65% родителей в контрольной группе, нами выявлен критический уровень сформированности представлений. Он свидетельствует о том, что родители недостаточно осознают значение формирования положительных взаимоотношений со сверстниками, затрудняются оценить уровень сформированности данных взаимоотношений, они не подвергают критической оценке имеющиеся знания, характеризуются тем, что у них наблюдается неустойчивый интерес к формированию необходимых умений и навыков для построения взаимоотношений со сверстниками.

Изучение уровня сформированности положительных взаимоотношений у детей показало, что среди детей седьмого года жизни доминирующим является средний уровень сформированности положительных взаимоотношений, он отмечается у 45% детей седьмого года жизни в обеих группах. Для этого уровня характерным является то, что дети положительно настроены по отношению к сверстникам, самостоятельно проявляют доброжелательность, но делают это избирательно по отношению к близким друзьям. По отношению к остальным детям могут допускать негативные проявления в поведении, не понимают несправедливости таких действий, не прислушиваются к советам, в ситуациях выбора могут делать справедливый выбор, опираясь на примеры других людей.

На формирующем этапе исследования нами решалась задача формирования положительных взаимоотношений со сверстниками у детей седьмого года жизни. С этой целью, вначале, нами были спроектированы выделенные условия, разработаны соответствующие планы мероприятий, на основе которых, мы, затем, осуществляли формирование положительных взаимоотношений со сверстниками у детей седьмого года жизни. Нами были выделены четыре основных направления работы: организация работы по отношению развивающей предметно-пространственной среды в группе, организация совместной деятельности с детьми, организация работы с педагогами и организация работы с родителями. В развивающую предметно-пространственную среду группы, в соответствии с темой недели и темой совместной образовательной деятельности с детьми, мы вносили материалы, которые стимулировали взаимодействие между детьми седьмого года жизни. Мы побуждали детей к тому, чтобы участвовать в совместной деятельности, инициировали взаимодействие через внесение разных материалов. Мы проявляли внимательное отношение к тому, чтобы вовлекать всех детей в разные виды совместной деятельности для формирования положительных взаимоотношений. Непосредственно в рамках совместной образовательной деятельности с детьми, которым мы провели по темам: «Что такое доброта», «Спорь, но не вздорь», «Язык эмоций», «Как никогда не ссориться», «Вежливое общение», «Учимся оценивать поступки», «Хорошие и плохие поступки», «Когда тебе обидно», «Мирись, больше не дерись», «Настоящий друг», «Дружбой надо дорожить», «Хорошо быть вежливым» мы формировали представления о нормах и правилах взаимоотношений, рассматривали с детьми ситуации, в которых могли возникать конфликты, трудности и, тем самым, способствовали формированию у детей представлений о том, как правильно выстраивать взаимоотношения. В самостоятельной деятельности дети закрепляли усвоенные знания.

Используя приемы косвенного руководства, в частности, игровой деятельностью, мы помогали тому, чтобы закрепить сформированные у детей умения и навыки. В процессе организации работы с педагогами, мы проводили мероприятия по таким темам как: «Общение в дошкольном возрасте», «Сверстник и взрослый: различия в общении», «Средства развития общения в дошкольном возрасте», «Почему возникают конфликты», «Средства формирования положительных взаимоотношений у дошкольников», «Методы и приемы формирования положительных взаимоотношений дошкольников», «Групповые формы работы как средство формирования положительных взаимоотношений детей 6-7 лет». У педагогов мы формировали комплекс умений и навыков, способствующих организации работы по формированию положительных взаимоотношений у детей. Для родителей мы спроектировали и организовали мероприятия по таким формам, как консультация, дискуссия родительское собрание, педагогическая мастерская, мастер-класс и другие.

Для оценки эффективности проведенной работы на контрольном этапе, с помощью методик диагностики, мы провели оценку уровня сформированности всех показателей и провели сравнительный анализ. В результате, нами было

установлено, что среди педагогов повысилась число педагогов, характеризующихся оптимальным уровнем готовности к формированию положительных взаимоотношений детей, увеличился уровень оснащенности развивающей предметно-пространственной среды в группе. Представления родителей стали носить более развернутый и глубокий характер. Кроме этого, повысился уровень сформированности положительных взаимоотношений у самих детей седьмого года жизни.

Таким образом, проведенное исследование показало, что создание специальных психолого-педагогических условий в образовательном процессе способствует формированию положительных взаимоотношений детей 6-7 лет.

Список литературы:

1. Абульханова-Славская, К. А. Психология и сознание личности [Текст] : (Проблемы методологии, теории и исслед. реал. личности). Избр. психол. тр. / К. А. Абульханова. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т, 1999. – 216 с.

2. Мясищев, В. Н. Психология отношений [Текст]: избранные психологические труды / В. Н. Мясищев. – М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2011. – 398 с.

3. Неверова, А. А. Особенности отношения к сверстникам у детей дошкольного возраста [Текст] / А. А. Неверова // Актуальные вопросы современной психологии : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2015. – С. 102-106.

УДК 373.2

«ЖИВЫЕ ТАБЛИЦЫ» КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Кожевникова Т. С.,

воспитатель

МДОУ «Малыш»,

р. п. Железнодорожный

Усть-Илимского района Иркутской области

Аннотация. Данная статья раскрывает аспекты использования мнемотехники в детском саду для развития речи и памяти дошкольников. Автор представляет личный опыт работы по данной теме в разных возрастных группах и предлагает модернизацию классических мнемотаблиц.

Ключевые слова: мнемотехника, мнемотаблицы, речь, память.

В настоящее время все чаще у детей наблюдаются такие проблемы, как скудный словарный запас, неумение согласовывать слова в предложении, рассказывать о различных событиях из их жизни.

В помощь педагогу в решении ряда вопросов, связанных с развитием речи и памяти дошкольников приходит мнемотехника, а точнее мнемотаблицы. Актуальность их использования обусловлена тем, что в дошкольном возрасте у детей преобладает наглядно-образное мышление.

Мнемотехника – это система методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Она включает в себя, если говорить от простого к сложному: мнемоквадраты, мнемодорожки и мнемотаблицы.

По мнению Большевой Т. В. «Для улучшения памяти необходимо воспитывать у детей приемы запоминания и припоминания. В этом-то и помогает мнемотехника» [1, с.3]. А Нищева Н. В. считает, что «действенным средством обучения дошкольников пересказу являются мнемотехнические приемы, к которым можно отнести и использование опорных картинок» [3, с.3].

Можно сделать вывод, что использование мнемотехники в детском саду, сегодня, решает задачи не только связанные с запоминанием, а также с развитием связной речи, расширением и обогащением словарного запаса детей, совершенствованием умения работать по образцу и правилам.

Несколько лет яуглублённо изучаю возможности использования мнемотехники и хотела бы поделиться опытом работы с мнемотаблицами.

Работая на младшей группе, мы столкнулись с проблемой плохого запоминания детьми порядка действий, даже маленьких стихотворений и организации пространства группы. Тогда я ввела в оформление развивающей предметно-пространственной среды маркеры, алгоритмы действий: порядок одевания, умывания, различные памятки. Дети с удовольствием расшифровывали карточки и выполняли действия. Постепенно, потешки, стихи, сказки, стали нам легкодоступными к заучиванию, а главное всем детям, даже тем, кто плохо разговаривал. К концу года уровень развития речи заметно вырос и повысился интерес к рассказыванию.

В средней группе помимо пересказов предлагала детям различные задания по мнемотаблицам по сказкам: «Найди ошибку», «Какой картинкой можно продолжить?», «Чего не хватает?».

В работе с детьми старшего возраста появились схематичные таблицы, где используются не только картинки, но и символы. Мнемотаблицы с изображением чистоговорок, пословиц, загадок, стихов и скороговорок значительно упрощали процесс запоминания, освоения материала и увеличивали объём полученных знаний.

Мы использовали мнемотаблицы и алгоритмы действий во всех образовательных областях: схемы для продуктивной и экспериментальной деятельности, разучивание песен, подвижных игр и даже танцев. Вместе с детьми их составляли, раскрашивали, дорисовывали.

Для привлечения внимания и повышения интереса у детей, начала создавать анимированные мнемотаблицы или «живые таблицы» при помощи программы PowerPoint. В квадратах мнемотаблицы вставляются движущиеся картинки, которые оживают по-очереди, позволяя ребёнку не сбиться с

последовательности. В таких таблицах, используя как анимированные картинки, скачанные с интернета так и обычные статичные, придавая им анимацию в программе.

Суть работы с «живой таблицей» отличается от традиционной тем, что эти мнемотаблицы включают в себя анимацию, движение, яркую наглядность, музыку и видеоэффекты. Непроизвольное внимание вызывают новизна, необычность, динамичность объектов, контрастность изображения. Дети называют их «мультяшные таблички» и очень любят. Действительно такой эффект похож на озвучивание мультфильма.

Внедрение мнемотехники в образовательный процесс, открывает воспитателям огромные возможности для творчества, а детям даёт возможность усваивать сложный материал легко, быстро и интересно. «Живые таблицы» удобно и эффективно использовать на интерактивной доске, где дети сами контролируют процесс пересказа или игры, нажимая на доску.

Список литературы:

1. Большева, Т. В. Учимся по сказке. Мнемотехника для младших дошкольников [Текст]: учебно-методическое пособие / Т.В. Большева. - СПб: Детство-Пресс, 2021. – 72 с.
2. Гербова, В. В. Развитие речи в детском саду для работы с детьми 2-7 лет [Текст]: программа и методические рекомендации / В. В. Гербова. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 56 с.
3. Нищева, Н. В. Обучение детей пересказу по опорным картинкам [Текст]: пособие адресовано учителям-логопедам, педагогам ДОО, учреждений дополнительного образования и родителям дошкольников / Н. В. Нищева. - вып. 2. - СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. – 24 с.

УДК 373.2

ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Козлова Т. В.,

воспитатель

Серикова А. А.,

воспитатель

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 175

г. Иркутск

Аннотация. В статье раскрывается проблема развития интеллектуальных способностей в старшем дошкольном возрасте. Интеллектуальное развитие детей имеет важное значение, но в условиях реализации программ дошкольного образования недостаточно создаются условия для того чтобы ор-

ганизовать этот процесс более эффективно. Прежде всего, это зависит от выбора методов и средств организации работы. Одним из эффективных и современных средств организации работы выступает использование интеллект-карт.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, интеллектуальное развитие, интеллектуальные способности, интеллект-карта, мышление.

Вопросы интеллектуального развития детей, особенно начиная с раннего возраста, уже на протяжении нескольких десятилетий имеют большую значимость. Разрабатываются различные методики раннего обучения, многие из которых, в качестве одной из задач, ставят перед собой интеллектуальное развитие детей. Дошкольный возраст является периодом, в ходе которого формируются важнейшие психические составляющие развития. Уровень интеллектуального развития ребенка оказывает влияние на его способность усваивать новые знания, перерабатывать информацию, которая поступает из окружающего мира, делать выводы и умозаключения.

Проблема интеллектуального развития в дошкольном возрасте неоднократно выступала предметом изучения. Согласно определению В. П. Левченко, интеллектуальное развитие выступает как сложный многокомпонентный процесс, в котором происходит развитие мыслительных операций и интеллектуальных способностей. В изучении детского интеллекта Ж. Пиаже были выделены стадии интеллектуального развития.

Л. С. Выготский, рассматривая особенности интеллектуального развития в дошкольном возрасте, указывает, что с одной стороны у детей происходит постепенное обогащение представлений об окружающем мире, что само по себе стимулирует умственную активность детей; с другой стороны, в процессе деятельности, направленной на познание окружающего мира, также происходит расширение и углубление интересов. Умственное развитие на разных этапах характеризуется определенными чертами, такими, как интенсивность, содержательная наполненность, степень выраженности [5].

В старшем дошкольном возрасте происходит постепенный переход от наглядно-образного мышления к словесно-логическому мышлению, формируются предпосылки словесно-логического мышления на основе развития способностей мыслительной деятельности, развития мыслительных операций.

Старший дошкольный возраст отличается тем, что в этот период формируется новое мышление, в котором ключевую роль играют такие мыслительные операции как анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация и, как считает Л. А. Венгер, сами мыслительные операции выступают в качестве способов умственной деятельности [4].

А. В. Белошистая считает, что благодаря развитию мыслительных операций происходит установление скрытых связей и отношений, осуществляется переход от использования готовых связей к открытию более сложных и глубоких связей, которые лежат в основе формирования понятийного мышления. Благодаря этому, у старших дошкольников происходит развитие таких качеств

ума как самостоятельность, гибкость. Кроме того, развитие мыслительных операций влияет на уровень развития логического мышления в целом и формирование необходимых предпосылок для усвоения универсальных учебных действий на этапе школьного обучения. В тоже время, практика дошкольного образования, так и начального общего образования показывает, что логическое мышление у детей к началу обучения в школе является сформированным еще недостаточно, в то время как материал образовательных программ предъявляет достаточно высокие требования к уровню развития логического мышления детей. В связи с этим важно осуществлять целенаправленное развитие мыслительных операций, которые будут оказывать благотворное влияние на развитие логического мышления в целом [2].

В процессе развития мыслительных операций происходит усвоение внешних ориентировочных действий. Согласно концепции П. Я. Гальперина существует взаимосвязь между сформированностью внешних ориентировочных действий, их усвоением и развитием мыслительных операций [6].

В старшем дошкольном возрасте основу интеллектуального развития детей составляют интеллектуальные способности. Авторы-разработчики методики экспресс-диагностики интеллектуальных способностей (МЭДИС) Е. И. Щеплянова, И. С. Аверина, Е. Н. Задорина, в структуре интеллектуальных способностей выделяют осведомленность, математические способности, логическое мышление, количественные и качественные отношения.

По мнению В. П. Левченко, под интеллектуальными способностями понимаются индивидуально-психологические свойства человека, которые являются одним из условий, обеспечивающих продуктивность разных видов интеллектуальной деятельности [8].

Развитию интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста может способствовать использование метода интеллект-карт. Он разработан Тони Бьюзеном. В его основе лежит структурирование информации в удобной, наглядной форме, что позволяет лучше усваивать причинно-следственные связи, сущностные характеристики информации и ее запоминать [3].

В. М. Акименко выделяет ряд черт, которые отличают интеллект-карту. К их числу относятся следующие: в каждой интеллект-карты есть центральный образ, в котором заключен объект изучения, основные темы, связанные с объектом изучения, которые от него расходятся в виде ветвей и обозначаются с помощью ключевых слов. Следующий уровень связей также отображается через ветви, в результате чего получается целостная система [1].

Н. Г. Смолокурова, рассматривая потенциальные возможности интеллект-карт отмечает, что они способствуют более прочному усвоению знаний. В процессе решения умственных задач дети дошкольного возраста упражняются в произвольном запоминании и воспроизведении в классификации предметов или явлений по общим признакам. С помощью интеллект-карт систематизируются свойства и признаки [10].

В работах Н. И. Колчиной отмечается, что благодаря символической форме представления информации на интеллект карте, у детей развивается знаково-символическая функция мышления и, постепенно, из наглядного плана мышление переходит во внутренний умственный план. Интеллект-карта является средством, позволяющим формировать мышление в виде образов и представлений, преодолевать возрастной познавательный эгоцентризм [7].

Обобщая, отметим, что интеллектуальная карта способствует тому, что ребенок переходит к мышлению в плане образов и представлений. Это способствует развитию важнейшей мыслительной способности человека, позволяющей представить другой взгляд и другую точку зрения, преодолевается так называемый «познавательный эгоцентризм».

В дошкольном возрасте интеллект-карты используются для ознакомления детей с окружающей действительностью, формирования математических представлений. На основе интеллект-карты развиваются умения сравнивать и обобщать предметы, классифицировать. Благодаря использованию интеллект-карт у детей старшего дошкольного возраста систематизируется информация.

Интеллект-карта является не только средством развития мышления детей, но и, соответственно, эффективным средством развития интеллектуальных способностей. Эти задачи успешно реализуются в процессе работы с интеллект-картой. Для ее составления по какой-либо конкретной теме, сначала дети сталкиваются с проблемой и формулируют ключевую идею, мысль или объект, который необходимо охарактеризовать и запомнить информацию о нем. Затем дети, путем анализа, осуществляют поиск дополнительной информации, которая связана с этой ключевой идеей, объектом, понятием. Найдя ключевую информацию, дети пытаются ее дифференцировать и выделить в ней признаки, которые станут идеями второго уровня. Соединяются обозначенные категории, понятия, признаки с помощью цветных линий, которые не являются одинаковыми, тем самым активизируется правое полушарие головного мозга и ребенок начинает мыслить образами.

Усваивая модель свойств и признаков того или иного объекта, отображенную наглядно на интеллект-карте, дети учатся оперировать признаками без опоры на непосредственное восприятие того или иного объекта или предмета. В частности, при использовании интеллект-карт, свое развитие получает знаково-символическая функция. Составляя интеллект-карты по самым разным темам, таким как, например, «Растения», «Домашние животные», «Дикие животные» и так далее, мы создаем условия для развития у детей способности к анализу, синтезу, обобщению, классификации. Выделение второго уровня идей или признаков создает благоприятные предпосылки для классификации и обобщения. Кроме того, на основе интеллект-карты дети, как правило, затем составляют целостный рассказ и учатся переводить символический язык на обычный язык и наоборот. Благодаря этому эффективно развивается логическое мышление, которое также лежит в основе развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Использование интеллект-карт в работе со старшими дошкольниками может осуществляться в рамках образовательной деятельности, в процессе индивидуальной работы. Важно только учитывать при составлении интеллект-карт, что дети еще не умеют читать и обозначение ключевых идей, тем, а также подтем должно осуществляться на наглядной основе. Дети должны иметь возможность дорисовать, дополнить для того, чтобы в полной мере выразить свое отношение к происходящему. С помощью интеллект-карт у детей формируется основа для развития понятийного мышления, так как структурируются и систематизируются представления о конкретных объектах и предметах, которые также определяются через понятия.

Список литературы:

1. Акименко, В. М. Применение интеллектуальных карт в процессе обучения дошкольников [Текст] / В. М. Акименко // Начальная школа. 2011. – №7. – С. 12-15.
2. Белошистая, А. В. Развитие логического мышления у дошкольников [Текст] / А. В. Белошистая. – М.: Владос, 2013. – 296 с.
3. Бьюзен, Т. Интеллект-карты. Практическое руководство [Текст] / Т. Бьюзен. – М: Изд-во Попурри, 2010. – 313 с.
4. Венгер, Л. А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста [Текст] / Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко. – М.: 2011. – 380 с.
5. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М.: Лабиринт, 2015. – 351 с.
6. Гальперин, П. Я. Введение в психологию [Текст]: Учебное пособие для вузов / П. Я. Гальперин. – М.: «Книжный дом «Университет», 2016. – 332 с.
7. Колчина, Н. И. Использование ментальных карт в образовательном процессе в детском саду [Текст] / Н. И. Колчина // Дошкольная педагогика. – 2016. – №10. – С. 16-22.
8. Левченко, В. П. Теоретические основы интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста [Текст] / В. П. Левченко // Путь в педагогическую науку: проблемы и решения. – 2020. – №6 (10). – С. 72-77.
9. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж. Пиаже. – СПб., 2007. – 256 с.
10. Смолокурова, Н. Г. Интеллект-карты как метод развития интеллектуальных способностей дошкольников [Текст] / Н. Г. Смолокурова, Я. Г. Ильина, С. А. Гладких // Педагогика и психология: перспективы развития : материалы X Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 15 нояб. 2019 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2019. – С. 211-213.

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ИГР ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ С НИЗКИМ СОЦИОМЕТРИЧЕСКИМ СТАТУСОМ

Копылова Д. В.,

студент,

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет

г. Иркутск

Аннотация. В данной статье рассматривается формирование речевых умений у детей, имеющих низкий социометрический статус в группе с помощью использования коммуникативных игр.

Ключевые слова: игры, коммуникативные игры, речевые умения, общение, социометрический статус.

Общение является важной составляющей жизни человека, ведь с самого рождения и в течение всей жизни человек находится в социуме и постоянно испытывает потребность в общении. «Общение – это главное условие и основной способ жизни человека. Только в общении и в отношениях с другими людьми человек может почувствовать и понять самого себя, найти свое место в мире» [1, с. 1].

В дошкольном возрасте идёт интенсивное развитие личности, в том числе психическое. Через потребность общения ребёнок реализует необходимость познания себя, сверстников и других людей.

С возрастом всё большее значение для ребёнка имеет общество сверстников, ему важно иметь контакт с ними: играть, дружить, ссориться. Такие отношения дети переживают остро, и они сопровождаются массой самых различных эмоций. Бесспорно, что общение ребенка со сверстниками имеет особое значение для ребёнка, и оно отличается от взаимодействий и общения со взрослыми.

Коммуникативные игры оказывают значительное воздействие на развитие навыков общения у детей старшего дошкольного возраста. Они начинают ориентироваться и понимать причины тех или же других действий людей. Узнавая о системе человеческих отношений, ребёнок начинает осознавать свое место в ней. Благодаря игре развивается и познавательная сфера детей.

Коммуникативные игры и общение связаны друг с другом. В процессе игры идёт речевое развитие, которое включает овладение речью как средством общения, также обогащается активный словарь детей, развивается связная, диалогическая и монологическая речь. Исследованиями и созданием коммуникативных игр занимались такие авторы как: О. Е. Хухлаев, О. В. Хухлаева, Е. В., Карпова, Е. К. Лютова, Н. Л. Кряжева, К. Фопель, Н. В. Ключева.

Благодаря играм на сотрудничество, сплочение и обучение эффективным способам общения, дети начинают понимать, как взаимодействовать с окружающим их миром и обществом, а с помощью игр на снятие конфликтности они могут научиться мирным способам решения негативных и конфликтных ситуаций, а также умению договариваться.

Когда ребёнок во время игры вместе со сверстниками радуется чему-либо, то в будущем это помогает ему быть жизнерадостным, он оптимистичнее будет смотреть на жизнь, научится ладить с людьми и сможет успешно решать жизненные проблемы, добиваться поставленных целей.

Игры играют важную роль в жизни ребёнка и являются его неотъемлемой частью. То же самое можно сказать и про общение и взаимодействие ребёнка со сверстниками и взрослыми. Чтобы дети могли успешно социализироваться в обществе и могли найти подход к другим людям им необходимо развивать свою диалогическую, связную речь.

В раннем возрасте речь помогает развивать детям взрослые, его семья. Тогда как в дошкольном возрасте речь развивается в играх. Игры помогают детям лучше узнать друг друга, сплотиться и наладить контакт. Поэтому игры, а особенно коммуникативные игры способствуют развитию речи дошкольников, а также помогают им социализироваться в обществе.

Для рассмотрения понятий «коммуникативная игра» и «речевые умения» необходимо пояснить, что такое «игра» и «умения».

Сухомлинский Василий Александрович так трактует понятие игры – «это огромное светлое нежное, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений и понятий об окружающем мире» [2].

Лев Семёнович Выготский писал: «Сущность игры в том, что она есть исполнение желаний, но не единичных желаний, а обобщенных аффектов» [3].

Игра является источником развития, и поэтому она создает зону ближайшего развития. Л. С. Выготский отмечал, что «действие в воображаемом поле, в мнимой ситуации, создание произвольного намерения, образование жизненного плана, волевых мотивов – все это возникает в игре и ставит ее на высший уровень развития, возносит ее на гребень волны, делает ее девятым валом развития дошкольного возраста, который возносится всей глубиной вод, но относительно спокойных» [3, с. 67].

В новом словаре методических терминов и понятий коммуникативные игры рассматриваются как вид учебных заданий, основное назначение которых состоит в организации общения в процессе решения поставленной коммуникативной задачи или проблемы, заключающейся в обмене информацией в ходе совместной речевой деятельности [4].

По определению Т. А. Федосеевой «коммуникативная игра – это педагогически организованная в заданной учебной ситуации совместная интеллектуально-речевая деятельность педагога и дошкольников, в процессе которой выявляются особенности речевого поведения детей и формируются коммуникативные умения» [5, с. 6].

«Речевое умение – это способность человека осуществлять то или иное речевое действие в условиях решения коммуникативных задач на основе комплекса навыков» [4].

Целью коммуникативных игр является: развитие готовности общаться, вступать в контакт; развитие эмпатии и эмоциональности; повышение уверенности в себе; формирование положительной адекватной самооценки и осознание своей значимости.

Цель констатирующего этапа исследования: выявление уровня сформированности речевых умений у детей старшего дошкольного возраста, организационно-педагогических условий речевого развития в ДОО.

Таблица 1

Диагностика уровня сформированности речевых умений у детей старшего дошкольного возраста

Наименование методики	Критерии	Показатели
Тестовая диагностика Т.В. Кабанова, О.В. Домнина «Исследование связной речи»	Оценить смысловую целостность и лексико-грамматическое оформление	Высокий уровень. Ребёнок составляет рассказ, который соответствует ситуации, имеет все смысловые звенья, расположен в правильной последовательности, также он составлен без нарушений лексических и грамматических норм
		Средний уровень. Ребёнок незначительно искажает ситуацию, неправильно воспроизводит причинно-следственную связь. В рассказе наблюдается стереотипность высказывания
		Низкий уровень. Отсутствие рассказа или выпадение смысловых звеньев, существенные искажения
Беседа с детьми старшего дошкольного возраста на основе методики И. Д. Коненковой «Обследование речи у дошкольников»	Выявить у детей старшей группы, такие стороны словаря, как знания антонимов и синонимов, также сравнить уровень знаний обобщающих понятий	Высокий уровень. Ребенок самостоятельно участвует в беседе и не нуждается ни в каких-либо вспомогательных мерах
		Средний уровень. Ребенок испытывает частичные трудности и нуждается в незначительной помощи со стороны воспитателя и использовании наглядного материала
		Низкий уровень. Ребенок отказывается участвовать в беседе или испытывает большие трудности и постоянно нуждается в помощи взрослого
Ушакова О. С, Струнина	Выявить умение ре-	Высокий уровень. Ребёнок правильно выполнил задание, подобрал нужные синонимы и анто-

Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. - «Как лучше сказать»; - «Ждём гостей».	бёнка к конкретно заданной ситуации подобрать синонимы и антонимы	нимы, имеет устойчивое звукопроизношение
		Средний уровень. Ребёнок частично не сумел подобрать синонимы и антонимы. Неустойчивое произношение отдельных звуков.
		Низкий уровень. Ребёнок не смог подобрать ни одного синонима и антонима. Имеет нарушения звукопроизношения
	Выявить умение описывать предметы посуды, опираясь на характерные признаки	Высокий уровень. Ребёнок самостоятельно составил рассуждение, чётко и полно описал предметы. Имеет устойчивое звукопроизношение
		Средний уровень. Ребёнок составил рассуждение с помощью взрослого, не все предметы описаны. Неустойчивое произношение отдельных звуков.
		Низкий уровень. Ребёнок не составил рассуждение, не назвал предметы. Имеет нарушения звукопроизношения

Прежде чем проводить методики на выявление уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста, была проведена социометрическая игра «Два домика» Т. Д. Марцинковской.

На основе проведённой социометрической методики, были выделены два ребёнка являющихся изгоями в группе. С данными детьми были проведены: диагностическое тестирование, беседа и диагностики на выявление уровня речевого развития.

По результатам тестовой диагностики связной речи у высокий уровень был выявлен у Ильи В., средний уровень у Леонида Д.

По результатам беседы по обследованию речи средний уровень был выявлен у Ильи В., низкий уровень у Леонида Д.

По результатам двух диагностик по выявлению уровня сформированности речевых умений средний уровень был выявлен у Ильи В., низкий уровень у Леонида Д.

Формирующий этап нашего исследования был спроектирован для детей старшего дошкольного возраста, их родителей и педагогических работников дошкольного образовательного учреждения и проходил на базе МБОУ НШДС города Байкальск. Цель формирующего этапа: проектирование психолого-педагогических условий, которые способствуют формированию речевых умений у детей с низким социометрическим статусом в старшей группе.

Подводя итог по всем методикам, было выявлено, что из двух испытуемых детей с низким социометрическим статусом Илья В. имеет средний уровень развития речевых умений. Что характеризуется тем, что испытуемый иногда ошибался в правильном произношении слов. Чтобы назвать правильное слово ему задавались вспомогательные наводящие вопросы. Тогда как Леонид Д.

имеет низкий уровень развития речевых умений, который проявлялся в неправильном произношении слов, иногда ускорением речи, что затрудняло понимание произнесенных им слов.

Для решения поставленных задач, нами было разработано тактическое планирование по формированию речевых умений у детей с низким социометрическим статусом в старшей группе. Нами были спланированы занятия по формированию речевого развития у детей старшего дошкольного возраста на 1 месяц. Темы занятий с детьми, отбор типов работы отбирались на основе тематических недель и задач, представленных в основной образовательной программе дошкольного образования

Обозначенные нами задачи в самом начале нашего исследования были нами достигнуты.

Список литературы:

1. Уханова, А. В. Развитие эмоций и навыков общения у ребенка / А. В. Уханова. – СПб.: Речь; М.: Сфера. 2011. - 128 с.
2. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина — М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2004. - 288 с.
3. Василика, М. А. Основы теории коммуникации / М. А. Василика.— М.: Гардарики, 2006. - 615 с.
4. Щукин, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР. - 2009. – 448 с.
5. Федосеева, Т. А. Методика создания и использования коммуникативных игр для формирования устно-речевых умения диссертация: автореферат канд. пед. наук: 13.00.02 / Т. А. Федосеева. – Екатеринбург. - 2000. – 24 с.

УДК 373.2

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА И РОДИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Копытко Т. И.,

воспитатель,

Детский сад №220 ОАО «РЖД»,

г. Иркутск

Аннотация. В статье представлен опыт взаимодействия педагога с родителями в вопросах формирования основ экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста. Представлены формы работы с родителями по экологическому воспитанию.

Ключевые слова: экологическая культура, эколята-дошколята, взаимодействие с родителями.

Формирование общей культуры личности ребёнка и ценностей здорового образа жизни, развитие его социальным, нравственным, в современном мире нам диктует Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Возникает необходимость сформировать поколение с новой культурой поведения, которое должно стать осознанным и мотивированным по отношению к окружающей среде.

Однако, далеко не всё может быть правильно понято детьми, как целесообразно использовать вторичные бытовые и хозяйственные отходы; опасность бытовых отходов для жизни человека и живых организмов.

Ввести ребенка в этот мир, сформировать реалистические представления – знания о том, как беречь природу, воспитать способность видеть красоту родной природы, любовь, бережное и заботливое отношение к ней – важнейшие задачи детского сада. Очень важно, чтобы дети уже в дошкольном возрасте получили верные сведения о бережном отношении к природе.

Наш детский сад является активным участником в реализации Всероссийского проекта «Эколята – друзья и защитники Природы».

Интерактивные экологические уроки, просмотр познавательных видеороликов, игры, беседы – все это позволяет воспитывать у детей разумное отношение к потреблению вещей, бережному отношению к нашей природе.

В соответствии с пунктом 36 Плана общесетевых акций и мероприятий по корпоративному волонтерству на 2022 год, утвержденного распоряжением ОАО «РЖД» от 9 февраля 2022 г. № 288/р, на сети железных дорог запланировано проведение экологических акций по отдельному накоплению отходов пластика, приуроченной к Международному дню переработки вторсырья.

В рамках проекта «Эколята-дошколята» мы познакомили наших воспитанников с правилами грамотного обращения с бытовыми отходами. Но, как привлечь к этой теме занятых работой родителей?

Мы составили план работы с родителями, разместили всю информацию на сайте детского сада.

Мероприятия, посвященные Международному дню переработки вторсырья, мы провели с родителями. Посетили Музей «На свалке» (Музей полигона ТБО). Помимо художественной составляющей, локация представляет большой интерес как яркий экологический проект по сохранению окружающей среды и повторного использования бытовых отходов. Родители вместе с детьми смогли не только посмотреть, но и потрогать экспонаты выставки. Не все откликнулись на наше предложение посетить музей, но, когда в группе Вайбер, родители выложили фото, видео и слова благодарности за экскурсию, многие сожалели, что не смогли поехать.

В результате посещения у детей появился интерес к играм на экологическую тему: «Забота о природе», «Раздели мусор по контейнерам». С удоволь-

ствием дети и родители участвовали в квест-играх, посвященных вопросам экологического образования.

В группе для детей и родителей провели мастер-класс: «Мусор может быть полезен. Настольный театр своими руками».

После мастер-класса, родители проявили фантазию, которая отразилась в выставке ТРЕШ-АРТ «Шедевры из мусора». Она стала яркой и запоминающейся.

На платформе Telegram было запущено голосование, где родители анонимно выбирали ту работу, которая понравилась. После подсчета голосов, определили победителей.

В нашей группе стало хорошей традицией принимать участие в экологических акциях и мероприятиях. В октябре ребята вместе с родителями приняли участие во Всероссийской олимпиаде «Эколята – молодые защитники природы».

Наша работа дала успешный старт тому, что дети не просто стали выносить мусор, а сортировать его вместе с родителями. Дома появились пакеты для раздельного сбора мусора.

Заинтересовались семьи и играми на экологическую тематику. Родители начали придумывать игры, в том числе, из бросового материала, и приносить их в группу.

Привлечение родителей в совместную деятельность, важный момент в воспитании у детей экологической культуры. У родителей появилось желание сотрудничать. Это делает совместную работу увлекательной, содержательной, интересной. Мы видим положительный результат, который помогает нам и родителям сделать шаг навстречу друг другу, лучше понять и воспитать ребёнка.

В таком удачном тандеме достигается главная цель: воспитать человека, который любит природу и заботится о ней. Как показал наш опыт эта работа и повышает педагогическую компетентность родителей.

Список литературы:

1. Аксенова, З. Ф. Войди в природу другом. Экологическое воспитание дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 128 с.
2. Андриенко, Н. К. Игра в экологическом образовании дошкольников // Дошкольная педагогика. - 2007. - № 1. - С. 10-12.
3. Воронкевич, О. А. Добро пожаловать в экологию. Современная технология экологического образования дошкольников // Дошкольная педагогика. - 2006. - № 3. - С. 23-27.
4. Жуковская, Р. И. Родной край [Текст] / Р. И. Жуковская, Н. Ф. Виноградова, С. А. Козлова. – М.: Просвещение, 2012. – 176 с.
5. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный документ]. - Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>

ИСТОРИКО-ЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ФЕНОМЕНА ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Крестьянко В. Л.,

бакалавр

ВГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»,

Россия, Иркутск

Аннотация: В данной статье рассматривается история феномена готовности к школе с времен древнего Египта до наших времен. В заключение подчеркнута необходимость продолжения исследований по данной теме.

Ключевые слова: готовность к школьному обучению, историко-теоретический анализ, преемственность.

Среди проблем, связанных с дошкольным образованием, пристальное внимание исследователей в последние годы привлекает вопрос о формировании готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста. Понятие «Готовность к школе» имело в разные времена разное значение.

С.В. Минаева в своей работе «Историко-теоретический анализ проблемы диагностики готовности детей 6-7 лет к обучению в школе» приводит цитату: «С самого начала образовательной практики древних цивилизаций и в Древнем Египте, и в городах-государствах Древней Месопотамии уже в III тысячелетии до н.э. жрецы были организаторами, руководителями и учителями школ всех уровней – от придворных до провинциальных храмовых школ, готовящих местный административный аппарат. Дети свободных граждан по мере взросления приводились в школы и начинали обучаться основам грамоты, счета, мифологии. Отбор проводился самим учителем-жрецом сугубо визуально и при первых же неудачах обучения мог иметь «обратный ход» – ребенка отправляли домой «дозреть» или же держали в школе до тех пор, пока он после многократных повторений все же что-то усваивал. В государствах Эллады и в Риме обычно не ограничивалось число детей свободных граждан, обучавшихся в начальной школе. Никакого специального отбора детей в школы не было – учителя учили тех, кто приходил, и так, как умели» [2; 4].

Первым, кто в истории педагогики предлагает программу отбора детей в школу – становится римский оратор Квинтилиан, который дает рекомендацию учителям с конкретными показателями для изучения возможностей ребенка. Но первым кто предлагает систему стандарта подготовки детей к школе, развернутую по различным образовательным областям является Я. А. Каменский. Он учитывает в своей работе и интеллект, и темп работы, и мотивацию. Тщательный отбор воспитанников и особый контроль в период первого года обучения велся в закрытых учебных заведениях во второй половины XVIII века. В XIX веке усиленное внимание направлено на личность учащегося, на изучение его возможностей, характера. Во второй половине XIX века были опубликованы

первые экспериментальные исследования детей, которые начинали обучение в школе. Произошла актуализация проблемы готовности/ неготовности к систематическому обучению детей, были обозначены вопросы, связанные с возможностью детей успешного освоения школьных знаний. Но в этот период, как самостоятельная научная проблема, готовность детей к школе еще не рассматривается, а лишь в качестве влияния обучения на духовное развитие ребенка. Да и само понятие «готовность к обучению в школе» не используется при рассмотрении проблем у детей 6-7 лет, связанных с обучением в школе, хотя содержание этой проблемы тогда, соответствует сегодняшнему.

К. Д. Ушинский для системного изучения учащихся стремился опираться на знания психологии и изучать ребенка не только в процессе обучения в школе, но и изучать его семью в качестве социальной среды, в которой ребенок живет.

До середины XX века цель исследований в области готовности к школьному обучению сводились к разработке методик диагностики уровня развития детей с точки зрения требований школьного обучения. В середине 40-х гг. предпринимаются попытки построения теории готовности детей к обучению в школе. Готовность к обучению в школе стали рассматривать как комплекс, состоящий из произвольности психических процессов и деятельности, мотивов учения, память, мышление ребенка и др. Все выделенные аспекты детально исследовались.

Таким образом, первым этапом в истории развития нашей проблемы было целостное понимание «готовности к обучению в школе», вторым этапом - детальное исследование отдельных аспектов «готовности к обучению в школе», и третий этап - отождествление «готовности к обучению в школе» со сложным системным образованием, отражающим общий уровень развития детской индивидуальности.

Стоит остановиться на вопросе возраста, с которого возможно начать обучение в школе. В XX веке, дети в возрасте 8 лет начинали обучение в школе, причем срок обучения в начальной школе варьировался от 5 до 3 лет в разные годы. С 1987 до 2001 года ученикам предоставлялся выбор программы обучения в начальной школе: 3-х летняя или 4-х летняя. Соответственно программу 1-4 начинали дети в возрасте 6 лет, а программу 1-3 дети 7 лет. Н. И. Гуткина, в своих исследованиях, приведенных в руководстве практического психолога «Психологическая готовность к школе», приходит к выводу, что далеко не все дети в 6 лет готовы к обучению в школе. «Как показывает практика, даже дополнительный год учебы с 6 до 7 лет мало что дает ученику, если он не готов к школьному обучению» [5].

Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях нам говорят: «Оптимальный возраст начала школьного обучения – не ранее 7 лет. В 1-е классы принимают детей 8-го или 7-го года жизни. Прием детей 7-го года жизни осуществляют при достижении ими к 1 сентября учебного года возраста не менее 6 лет 6 месяцев» [7]. Пункт 1 ст.67 Закона № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об Образовании в

Российской Федерации» гласит: «Получение начального общего образования в образовательных организациях начинается по достижении детьми возраста шести лет и шести месяцев при отсутствии противопоказаний по состоянию здоровья, но не позже достижения ими возраста восьми лет» [9].

В наше время проблемам, связанным с переходом к учебной школьной деятельности, уделяется большое внимание. Ведь готовность детей к школе определяет дальнейшее развитие личности ребёнка, успешность обучения, взаимоотношения со сверстниками, старшими школьниками и педагогами. Принятие ФГОС ДО 17 октября 2013 года и вступление его в силу 1 января 2014 года позволяет гарантировать обеспечение государством равных возможностей для всех детей в получении качественного дошкольного образования.

Изучение проблем преемственности между дошкольным образованием и начальным общим образованием, проблем, возникающих в начале школьного обучения, является важным для совершенствования образовательной политики государства, так же является точкой приложения усилий для педагогов-практиков.

В ФГОС ДО в пункте 4.7: «Целевые ориентиры программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования. При соблюдении требований к условиям реализации Программы настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования» [8]. Другими словами, на федеральном законодательном уровне закреплены требования, выполнение которых в дошкольной образовательной организации и начальной школе должно минимизировать появление проблем при переходе на новую ступень образования у детей 6-7 лет. Дошкольная образовательная организация, со своей стороны обеспечивает базисное развитие способностей ребенка, а начальная школа, используя опыт, полученный ребенком в детском саду, способствует дальнейшему личностному становлению ребенка. Преемственность между детским садом и школой осуществляется как по содержанию обучения и воспитания, так и по методам, приемам, организационным формам учебно-воспитательной работы. Формирование готовности к обучению в школе означает создание у детей предпосылок для успешного усвоения учебной программы и вхождения в ученический коллектив. Это длительный и сложный процесс, целью которого является всестороннее развитие дошкольников.

Итак, история нашего вопроса прошла путь от «учили тех, кто пришел» и просто визуального отбора учителем-жрецом, до существования сегодня разнообразия диагностик уровня развития готовности к школе, их применения на ступени предшкольного образования, преемственности дошкольного и начального образования, закреплённого в нормативных документах. Но, несмотря на большое внимание к данной проблеме, большое количество исследований по данной теме, неготовности к обучению в школе среди детей 6-7 лет существует, соответственно ставить точку в развитии данного вопроса пока ставить рано.

Список литературы:

1. Балабекян Е. С. Проблема готовности детей к обучению в школе [Текст] / Е.С. Балабекян // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 1 (62). – С. 235-237.
2. Вильман, О. Дидактика как история образования в ее отношениях к социологии и истории образования [Текст] / О. Вильман. Т.1. – М.: Типогр. Г. Лисснера и А. Гешела, 1904 (1908). – 471 с.
3. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе [Текст] / Н. И. Гуткина. – М. , 2000. – 184 с.
4. Минаева С. В. Историко-теоретический анализ проблемы диагностики готовности детей 6-7 лет к обучению в школе [Текст] / С. В. Минаев // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова, 2016.
5. Нижегородцева Н. В. История и современное состояние проблемы готовности к обучению [Текст] / Н. В. Нижегородцева // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №5.
6. Нисская А. К. Проблема перехода к обучению в школе. Обзор международных практик подготовки детей, организации преемственности образовательного содержания, взаимодействия родителей и образовательных организаций [Текст] / А.К. Нисская// Современное дошкольное образование. – 2019. – №1(91). – С. 18–33.
7. Постановление от 29.12.2010 N 189 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821–10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях» [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/902256369>
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>
9. Федеральный Закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об Образовании в Российской Федерации» [Электронный документ]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/.

УДК 373.2

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Кумар С. А.,
воспитатель

Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
Детский сад № 5 г. Черемхово

Аннотация. Проблема интеллектуального развития детей актуальна по многим причинам. В дошкольной организации процесс интеллектуального воспитания не всегда организован эффективно, в связи с чем, повышается значимость поиска эффективных путей повышения его качества. Один из них состоит в применении эффективных средств, в частности, дидактических игр.

Ключевые слова: дошкольный возраст, интеллектуальное развитие, интеллектуальное воспитание, дидактическая игра.

В современном мире в значительной степени возрастает роль интеллекта, так как многие процессы являются высокотехнологичными. Кроме того, существует потребность в высоком интеллектуальном развитии человека, которая будет обуславливать его становление как личности, способной самостоятельно принимать нестандартные решения разрешать проблемные ситуации. Процесс интеллектуального развития начинается довольно рано. Именно поэтому, периодически, в педагогической науке появляются технологии, которые направлены на раннее интеллектуальное развитие. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования также уделяется внимание интеллектуальному развитию детей и задачи, связанные с ним, обозначаются в рамках отдельной образовательной области «Познавательное развитие».

Старший дошкольный возраст считается своеобразным переходным этапом, так как в этот период в интеллектуальном развитии детей происходит переломный момент, связанный с более интенсивным формированием основ логического мышления и, соответственно, логических операций. Именно поэтому, в старшем дошкольном возрасте начинают, чаще всего, применяться различные педагогические технологии, для которых немаловажным является уровень интеллектуального развития детей. В то же время, как показывает изучение психолого-педагогических исследований, не только инновационные педагогические технологии, но и хорошо знакомые педагогические средства могут являться достаточно эффективными для интеллектуального воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Одним из таких средств является дидактическая игра. В тоже время, в контексте интеллектуального воспитания, возможности дидактических игр остаются недостаточно раскрытыми как в теоретическом, так и практическом плане, что и обусловило цель исследования, которая состояла в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке педагогических условий интеллектуального воспитания старших дошкольников посредством дидактической игры. Работу над данной проблемой мы начали с анализа психолого-педагогических исследований, в которых представлены подходы к интеллектуальному развитию детей и характеризуются особенности данного процесса. Интеллектуальное развитие детей выступает результатом процесса интеллектуального воспитания.

О. А. Зубенко считает, что интеллектуальное воспитание – это многогранный, сложный процесс, который связан не только с развитием интеллекта, но и становлением духовности человека, так как в результате происходит изменение

характера познавательного отношения к миру. При рассмотрении содержания процесса интеллектуального воспитания, исследователи ставят на первое место обогащение индивидуального умственного опыта ребенка, на основе которого будет осуществляться его интеллектуальное развитие [1].

М. А. Холодная считает, что интеллектуальное воспитание – это форма организации образовательного процесса, которая позволяет создать условия для совершенствования интеллектуальных возможностей каждого ребенка с целью подготовки его к успешной деятельности. В этом процессе ею выделяются две составляющих: первая составляющая – формирование способности анализировать, сравнивать, обобщать, устанавливать причинно-следственные связи и отношения, систематизировать; второй аспект состоит в развитии индивидуального склада ума на основе познавательных способностей [4].

В старшем дошкольном возрасте, со стороны общего психического развития складываются благоприятные предпосылки, которые влияют на развитие мышления детей старшего дошкольного возраста и позволяют сделать более продуктивным и результативным процесс интеллектуального воспитания. Все психические функции в старшем дошкольном возрасте характеризуются повышением произвольности, что, в свою очередь, влияет на способность усваивать и перерабатывать информацию.

По мнению И. В. Кесслер, развитие мышления старших дошкольников характеризуется переходом от эмоционально-образного к абстрактно-логическому. Ведущую роль среди познавательных процессов играет память, которая способствует накоплению и переработке определенного усваиваемого опыта. Интеллектуальные процессы у детей в старшем дошкольном возрасте становятся более опосредованными, дети учатся выделять свойства и признаки, оперировать ими без опоры на непосредственное восприятие конкретного объекта или предмета. В старшем дошкольном возрасте активно развиваются мыслительные операции, среди которых операции классификации, сравнения, обобщения и другие [2].

Рассмотрение возможности дидактической игры в интеллектуальном воспитании детей старшего дошкольного возраста связано с идеями Э. Монтессори, которая доказала, что дидактические материалы оказывают положительное влияние на интеллектуальное развитие детей. Дидактическая игра характеризуется определенной структурой, включающей в себя дидактическую задачу, игровую задачу, игровые действия и игровые правила. Она выступает необходимым элементом обучающей игры, с ее помощью происходит систематизация, закрепление полученных знаний и умений. Игровая задача соотносится с мотивами детской игры. В дидактической игре соединяются игровые действия и дидактический материал, в результате чего образуется стимул, как от процесса взаимодействия, так и от содержания игровых действий.

По мнению Е. В. Самус выделяются даже этапы организации работы по интеллектуальному воспитанию детей, связанные с игрой. Использование дидактических игр, особенно на основе дидактического материала, хорошо показавшего себя в развитии интеллекта детей, такого, как логические блоки Дь-

неша, палочки Кюизенера и так далее, обладает двойным потенциалом. В результате, нами были выделены педагогические условия интеллектуального воспитания детей посредством дидактических игр, в число которых вошли: построение системы дидактических игр, способствующих развитию компонентов интеллектуальной сферы детей старшего дошкольного возраста, включение в развивающую среду группы дидактических игр и материалов, способствующих развитию интеллектуальных способностей детей, организация разных форм работы с родителями и педагогами с целью повышения уровня их компетентности в вопросе интеллектуального воспитания детей старшего дошкольного возраста. Для организации работы, вначале мы провели изучение ресурсных возможностей педагогических условий интеллектуального воспитания детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации и выявили уровень интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста [3].

Результаты показали, что 36% педагогов характеризуются критическим уровнем готовности, отличаются слабой сформированностью знаний о том, что такое интеллектуальное воспитание, каково содержание этого процесса, методы и приемы организации интеллектуального воспитания. Педагогами не осознаются условия, необходимые для интеллектуального воспитания детей, практически не используется программно-методическое обеспечение. Мало внимания педагоги уделяют организации форм работы с родителями, у них отмечаются трудности в организации целостного последовательного процесса интеллектуального воспитания. Недостаточно развиты необходимые умения.

Уровень оснащенности Центра познания материалами для интеллектуального воспитания детей старшего дошкольного возраста составил 40% в экспериментальной группе и 50% в контрольной группе. Согласно полученным результатам, оснащенность Центра познания является недостаточной, хотя нам известно, что интеллектуальное воспитание детей старшего дошкольного возраста осуществляется в тесной взаимосвязи с познавательным развитием детей.

У 62% родителей экспериментальной группы и 58% родителей контрольной группы выявлен критический уровень представлений. Он характеризуется тем, что родителями частично характеризуется процесс интеллектуального воспитания, они затрудняются в выделении методов и приемов интеллектуального воспитания, у них отмечается недостаточная сформированность потребности в расширении своих знаний и умений по вопросам интеллектуального воспитания ребенка.

Среди детей старшего дошкольного возраста у 35% детей экспериментальной группы и 31% детей контрольной группы уровень интеллектуального развития является низким. Дети слабо владеют действиями соотнесения предметов по форме с эталоном, у них слабо сформированы перцептивные действия моделирующего характера, недостаточное развитие мыслительных операций влияет на общий низкий уровень развития логического мышления, в результате чего дети допускают значительное количество ошибок при выполнении заданий.

На формирующем этапе исследования, для организации интеллектуального воспитания детей старшего дошкольного возраста средствами дидактических игр, нами были разработаны несколько видов планов, выстроена система дидактических игр на основе использования дидактического материала – логические блоки Дьенеша.

Методика работы по интеллектуальному воспитанию детей на основе технологии дидактической игры включала в себя следующую последовательность действий: все предлагаемые дидактические игры стимулировали развитие мыслительных операций у детей и побуждали их тому, чтобы анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы, оперировать предметами на основе заданных признаков. В каждой игре, мы, тем самым, повышали мыслительную активность детей, способствовали тому, что дети учились осуществлять познавательную деятельность самостоятельно, без помощи взрослого. Упражняя детей в выполнении классификации, сравнения, обобщения, установления причинно-следственных связей, тем самым, мы формировали у детей опыт мыслительной деятельности, который побуждали переносить в новую ситуацию. По мере проведения дидактических игр мы все меньше осуществляли индивидуальной помощи детям, так как они овладевали необходимыми умениями, связанными с осуществлением мыслительной деятельности. Работу в ходе дидактических игр мы дополняли также другими видами деятельности, внося в развивающую предметно-пространственную среду группы материалы, которые способствуют формированию перцептивного моделирования, а также оперированию разными свойствами и признаками.

Постепенно, мы усложняли игровые задачи и осуществляли это за счет увеличения числа признаков, на основе которых происходит сравнение, за счет использования схематических изображений для развития знаково-символической функции мышления и абстрагирования от несущественных свойств и признаков объектов и предметов. Например, в дидактической игре «Угощение для медвежат» мы предлагали сравнивать предметы по четырем свойствам, рассматривали понимание детьми значения слов «разные», «одинаковые», упражняли детей в кодовом обозначении блоков. В дидактической игре использовался набор карточек с символами, а также, последовательность действий. В игре по правилам дети поочередно определяли карточки с символами из общей стопки и находили «печенье» с таким же свойством.

Для развития умения выявлять и абстрагировать свойства, рассуждать, аргументировать свой выбор, мы предлагали такую дидактическую игру как «Магазин». В ней игровым материалом являлись карточки с изображением логических фигур, которые символизировали деньги. Дети на них могли купить, условно, одну игрушку, но игровая задача была такова, что можно было купить такую игрушку, в которой есть хотя бы одно свойство логической фигуры. Постепенно усложнялся выбор игрушки, который нужно было осуществлять уже по двум свойствам.

На завершающем этапе работы мы использовали дидактические игры, в которых развивалось логическое мышление, где детям необходимо было коди-

ровать и декодировать информацию. В этих играх дети рассматривали карточки, на которых условно были обозначены отрицания таких свойств как цвет, форма, размер, толщина. Детям нужно было по карточке найти такие же блоки и назвать их. Постепенно усложняя игровую задачу, мы, тем самым, создавали условия для того, чтобы стимулировать интеллектуальное развитие детей.

Результаты контрольного этапа подтвердили повышение уровня интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста, а также возрастание уровня готовности педагогов к организации работы, уровня представления родителей, уровня оснащенности развивающей предметно-пространственной среды в группе. Таким образом, эффективность дидактической игры для интеллектуального воспитания детей была подтверждена.

Список литературы:

1. Зубенко, О. А. Интеллектуальное воспитание старших дошкольников на основе развивающих игр [Текст] / О.А. Зубенко. В сборнике: Молодежь и наука. Сборник научных трудов II Всероссийской студенческой научно-практической конференции (материалы Всероссийского конкурса для молодых исследователей), 2019. – С. 46-51.

2. Кесслер, И. В. Когнитивное развитие детей [Текст] / И. В. Кесслер // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2016. – № 5. – С. 655-658.

3. Самус, Е. В. Содержание интеллектуального воспитания в современном образовательном процессе [Текст] / Е. В. Самус // В мире научных открытий. – 2011. – № 4. – С.25-29.

4. Холодная, М. А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования [Текст] / М. А. Холодная. - СПб.: Питер, 2002. – 272 с.

УДК 373.21

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ РУЧНОГО ТРУДА

Левченко Т. А.,

воспитатель

Кузнецова М. А.,

воспитатель,

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 146

Аннотация. Статья посвящена применению вышивки в работе с детьми, которая способствует развитию личности, мелкой моторики, художественно-эстетическому восприятию.

Ключевые слова: вышивание, моторная сфера, развитие личности, художественное развитие, практические умения, познавательное развитие.

Истоки творческих способностей и дарования детей на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли. Чем больше уверенности и изобретательности в движениях детской руки, тем тоньше взаимодействие с орудием труда, чем сложнее движение, необходимое для этого взаимодействия, тем глубже входит взаимодействие руки с природой, с общественным трудом в духовную жизнь ребенка. Другими словами, чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок.

В. А. Сухомлинский

Ручной труд в детском саду помогает пополнить представления детей о красоте образов, упорядочить накопленную и полученную информацию о возможностях человека, сформировать художественно-творческие способности, эмоциональное восприятие. В процессе ручного труда дети осознают, что изготовленные собственными руками поделки могут быть применены в оформлении помещений детского сада и дома или квартиры. И, конечно, приносит удовольствие коллективная деятельность и возможность видеть результат своего труда.

Работая в группе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, обратили внимание на слабую моторную сферу. Давно известно, чем проще ребенок владеет пальцами, тем лучше развито его мышление – ведь рука учит мозг. Особенно это актуально для детей с ОВЗ, имеющих моторные нарушения. Поэтому у нас появилась необходимость в разработке программы по художественно-эстетическому развитию – «Принцесса Иголочка» (вышивание).

Задачами программы стали: познакомиться с возможностями иглолки и нитки для создания изображений на бумаге; развивать мелкую моторику рук, творческую активность, фантазию; способствовать развитию усидчивости,

Мы старались заинтересовать детей и вовлечь их в актуальную деятельность тем, что своими руками можно сделать славные поделки, а затем применить их по своему желанию (подарить, украсить интерьер, использовать в качестве платочка и т.д.). Главное, не навязывали детям свои мнения и вкусы. Выбор рисунка, размер ткани, цвет ниток и др. – дело каждого ребенка.

С учётом возрастных, личностных и индивидуальных особенностей детей разработана программа для детей возрастом от 5 до 7 лет. Во второй половине дня, вторник и в пятницу, продолжительностью не более 30 минут проводим занятия 2 раза в неделю.

В своей работе широко используем методы – практические, объяснительно-иллюстративные, поисковые, наглядные. Эти методы помогают при освоении приемов вышивания. Используем сюрпризные моменты и игровые мотивации, в которых принимают участие сказочные герои «Принцесса Иголочка», «Волшебница иголочка» и другие герои, выполненные своими руками, делают занятия более эмоциональными увлекательными, и способствуют развитию мышления, представлений, творчества, инициативы. В группе проводим выставки детских работ «Чудесная нитка». «Мастерская вышивальщицы», «Лю-

бимая ниточки», подарки для родителей. Методы и приемы применяем, через чередование и дополнение друг друга, что позволяет донести детям знания, поддержать старания освоить специальные умения и навыки, развить творческое воображение, внимание, мышление.

Работаем мини-группами, каждый ребенок приступает к работе с того места, где закончил, работает на своем уровне сложности. Выполнение заданий в группе иногда проходит неравномерно. Поэтому в проведении занятия используем индивидуальные формы работы с каждым ребёнком, учитываем индивидуальные склонности, интересы и возможности.

Ребенок принимает советы в выборе сюжета при выполнении индивидуальных заданий, и в раскрытии творческого замысла. Мы даем основы технологии изготовления простых работ, направляем деятельность детей на правильное выполнение различных операций, следит за их качеством. Чтобы поддерживать интерес у ребенка к искусству вышивания, постепенно усложняли задания.

На первом этапе познакомили детей с миром вышивки, объясняли, как правильно держать иглку, как делать простейшие стежки, как достичь аккуратности и красоты в работе. Конечно же, у детей не все сразу получалось. Главное в этом творческом процессе – практика, которая и дает нужные умения. Когда ребенок освоил основные приемы вышивки, предлагали ему простейшие рисунки с крупной канвой.

Проводимые нами занятия помогают детям убрать напряжение, успокоиться, снять тревогу, стресс, агрессию и позволяет им вести себя естественно, непринуждённо, помогает выразить чувства, освободится от избытка слов, если ребёнок болтлив, и приобщает к социальной активности необщительных детей; оказывает положительное воздействие на общее развитие ребёнка, помогает ему быть более самостоятельным и уверенным в себе. Притягивает доступность и относительная дешевизна, сколько бесконечные возможности, которые предоставляет этот материал для творчества в работе с иглой и тканью. Ребенок делается обладателем разнообразных практических действий, приобретает так называемую ручную умелость.

При работе с тканью дети овладеют элементарными трудовыми умениями и простейшими инструментами (ножницами, иглой). Узнают и учатся выполнять правила безопасного пользования ножницами и иглой. Ручные умения в повседневной жизни применялись в детском саду и в семье (изготовление подарков, сувениров), показывая при этом индивидуальные творческие способности в вышивании.

Вышивание – вид рукоделия, который как нельзя лучше подходит для развития мелкой моторики рук. К школе, кисти рук ребёнка делают более подвижными и гибкими, что способно оказать содействие успешному овладению навыками письма в школе. Еще один важный момент – это формирование навыков работы с образцами и схемами, которые играют значимую роль в школьном обучении [3].

В работе с детьми помогают слаженность в действиях педагогов и родителей, положительный климат в семье, уважительное отношение к работам детей, как бы просты они не были, а также осознание возможностей и необходимости занятий художественным ручным трудом. Именно в семье осуществляется индивидуальный подход к ребенку, и поэтому особенно важно согласованность родителей и детей. С родителями проводим собрания «Влияние вышивки на развитие мелкой моторики», «Моторная готовность к школе», семинар «Мастерим»; консультации, беседы о совместном художественном ручном труде родителей и детей дома.

При работе над этой темой дети становятся более открытыми, раскрепощенными, активными, добрыми и отзывчивыми, уверенными в своих силах и возможностях. У них повышается коммуникабельность, они учатся общаться, дружить, работать в коллективе, у детей снижается утомляемость, повышается работоспособность, активизируются мыслительные психические процессы.

Анализируя результаты работы с детьми, можно сделать вывод о том, что к концу подготовительной группы дети овладевают определенными знаниями, умениями, навыками, ребенок осознает свои способности, формируются специальные умения, способы самоконтроля. У детей совершенствуется ручная умелость, формируется умение творческого воплощения собственного художественного замысла.

Занятия вышиванием помогает развивать творческие задатки, мелкую моторику пальцев рук; самоутверждаться, проявляя индивидуальность и получая результат своего художественного творчества.

Список литературы:

1. Ананьева, А. Т. Вышивание: Гладь. Ришелье. Аппликация [Текст] / А. Т. Ананьева, Т. Н. Лазарева, К. М. Нерода. – М.: Этерна, 2005. – 192 с.
2. Волшебная иголка: Пособие для занятий с детьми [Текст] / Авт.-сост. А. В. Белошистая, О. Г. Жукова. - М.: АРКТИ, 2008. – 32 с.
3. Вязание крючком и вышивка в детском саду. Конспекты занятий с детьми 5-7 лет [Текст] / И. В. Новикова. – Ярославль: Академия развития, 2010. – 208с.
4. Сотникова, Н. А. Вышиваем вместе с детьми [Текст] / Н. А. Сотникова. – М.: Эксмо, 2007. – 120 с.
5. В. А. Сухомлинский о воспитании [Текст]: Для педагогов, родителей и студентов пед. вузов. - М. : Шк. Пресса, 2003 – 189 с.

ВОЗМОЖНОСТИ МАКЕТИРОВАНИЯ ИГРОВОЙ СРЕДЫ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Мазенова Н. В.,

воспитатель

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 178

Старостина И. Н.,

воспитатель

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 178

Аннотация. Творческий потенциал является основой развития личности ребенка дошкольного возраста и выступает как сложное интегративное образование. Развитию творческого потенциала способствует создание условий, в том числе и в развивающей предметно-пространственной среде группы. С этой целью эффективно осуществлять макетирование игровой среды в группе.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, творческий потенциал, творчество, макетирование игровой среды.

Одной из значимых задач современного дошкольного образования, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, является развитие способностей ребенка, его индивидуальности, создание условий для раскрытия творческого потенциала ребенка. На протяжении дошкольного возраста, творческий потенциал детей раскрывается в основных видах деятельности и требует создания определенных условий.

Старший дошкольный возраст характеризуется тем, что в этот период творческое развитие детей характеризуется тем, что на смену воссоздающему воображению постепенно приходит творческое воображение, развивается мышление, позволяющие более продуктивно комбинировать способы деятельности, переносить их в новые условия, развивается воображение, обогащается опыт творческой деятельности у детей старшего дошкольного возраста. В связи с этим возникает необходимость создания условий, которые будут стимулировать проявление творческого потенциала дошкольников.

Творческий потенциал является основой для творчества. Согласно определению Я. А. Пономарева, творчество представляет собой многообразное понятие. По мнению Я. А. Пономарева, творчество выступает как необходимое условие развития материи, образования ее новых форм, возникновение которых способствует, в свою очередь, развитие новых форм творчества [4].

Сложность феномена творчества обусловила наличие разнообразных подходов в его понимании. К числу таких подходов, В. П. Гришина, относит онтологический, аксиологический, деятельностно-организационный, способностный, развивающий, интегративный, энергетический. В рамках данных подходов

творческий потенциал, в обобщенном смысле, рассматривают как внутреннюю готовность личности к самореализации в творческой деятельности. Отличительными характеристиками творческого потенциала выступают умения и навыки, которые определяют, насколько творческий потенциал развит [1].

Структуру творческого потенциала понимают по-разному. А. Я. Пономарев выделяет в ней множество компонентов, таких, как задатки, склонности, интересы, любознательность, стремление к созиданию, склонность к поиску и решению проблем, образование ассоциативных массивов, смелость в принятии решений, склонность к комбинированию и так далее. Творческий потенциал проявляется в творческой деятельности и способствует творческой самореализации. Она бывает разных видов – экспрессивной, продуктивной, изобретательной, инновационной, непредвиденной. В развитии творческого потенциала несомненную роль играет мотивация, а также природные задатки [4].

Творческий потенциал детей старшего дошкольного возраста проявляется в их способности организовывать деятельность творческого содержания. Одним из ее видов является игра. В сюжетной игре дети придумывают содержание игры, игровых персонажей, раскрывают развитие сюжета. Для того, чтобы творческий потенциал в игровой деятельности детей раскрывался успешно, важно, чтобы для этого были созданы условия. Одним из них является макетирование игровой среды.

Макетирование – это творческая конструктивная деятельность, которая направлена на создание специального игрового пространства [3]. Благодаря макетам дети не только непосредственно организуют игру, но и создают для игры необходимые атрибуты и материалы, в соответствии с замыслом. В этом процессе активное участие принимает воображение и мышление ребенка. Благодаря макетированию расширяются возможности для появления новых сюжетов игр, формирования игровых умений и навыков. Кроме того, сам процесс создания макета также носит творческий характер, потому что для его создания необходимо выдвигать идеи, определять средства для реализации конкретной идеи, выделять шаги по воплощению идеи, отбирать необходимые материалы, осуществлять практическую деятельность по созданию макета. Макеты могут быть как математическими, так и многофункциональными, предоставляя более широкие возможности для творчества.

М. Н. Клевцова считает, что использование макетирования позволяет развить творческую инициативу детей, способствуют возникновению разнообразных игровых замыслов [2].

Развивая творческие способности детей, мы начали с того, что определили примерную тематику игр и макеты, которые необходимо создать. Это позволило последовательно и систематично организовать работу, направленную на оснащение игровой среды группы макетами и необходимыми атрибутами для них. Затем, мы стимулировали детей к тому, чтобы включаться в игровую деятельность на основе макета, через внесение игровых атрибутов и материалов, через обсуждение с детьми идеи разных игр, в том числе и как вариант перехо-

да из образовательной деятельности в игровую деятельность. Обогащая представления детей об окружающем мире, мы, в свою очередь, также стимулировали развитие игровой деятельности детей на макете. Например, после наблюдения за деятельностью работников детского сада, при рассмотрении темы профессий, мы предложили детям создать макет детского сада для того, чтобы на этом макете играть в разные посвоему содержанию и тематике игры. Или, например, мы предлагали детям идеи создания макета на основе непривычных тем. Например, так был создан макет «Эпоха динозавров». Создание этого макета началось с того, что в группе появился набор динозавров маленького размера, и при знакомстве с новыми игрушками у детей возникла идея создания игрового макета.

Для того, чтобы стимулировать развитие творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста через макетирование игровой среды, мы осуществляли руководство игровой деятельностью детей на основе использования приемов косвенного руководства, помогая детям включать в игру новых персонажей, зачастую неожиданных, вводить интересные события для развития сюжета, осуществлять включение новых ролей, обогащать ролевые диалоги детей. Проявление творческого потенциала в игровой деятельности у детей в процессе макетирования игровой среды, мы наблюдали в таких проявлениях как увеличение общего числа продуцируемых детьми замыслов, разнообразие идей и замыслов в рамках одной игры, а желание создавать дополнительный игровой материал, вносить атрибуты, включать новых участников игры у детей.

Таким образом, мы увидели, что с помощью макетирования игровой среды мы действительно стимулировали раскрытие творческого потенциала детей.

Список литературы:

1. Гришина, В. П. Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевых игр / В.П. Гришина // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации. Материалы VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. Новосибирский государственный педагогический университет, Институт детства (Новосибирск, 19-21 декабря 2018 г.). – Новосибирск: НГПУ, 2018. – С. 77-79.
2. Клевцова, М. Н. Макетирование в детском саду [Текст] / М.Н. Клевцова, С.Ф. Ходеева // Молодой ученый. – 2017. – № 36 (170). – С. 86-89.
3. Короткова Н. А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Н. А. Короткова. – М.: Линка-Пресс, 2015. – 208 с.
4. Пономарев, Я. А. Перспективы развития психологии творчества [Текст] / Я. А. Пономарев // Психология творчества: школа Я. А. Пономарева. – М.: Институт психологии РАН, 2006. – С. 145-276.

ХАРАКТЕРИСТИКА НОВОЙ МЕТОДОЛОГИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ДОО. ЦЕЛИ И ЦЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ. СТРАТЕГИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ И МОДЕЛИ ВОСПИТАНИЯ

Меджидова Н. В.,
заведующий

МБДОУ г. Иркутска детский сад №110

Аннотация. В содержании статьи раскрываются основные положения аксиологического подхода к педагогическому проектированию воспитательно-го процесса в современном дошкольном учреждении.

Ключевые слова: воспитание, дошкольный возраст, методология воспитания, ценностные ориентиры воспитания в дошкольном учреждении.

Инфантилизация – это бич современности, как и жесточайший родительский контроль, и заорганизованность детей в ДОУ. Чем будет заниматься ребенок, определяет торговля. Дети России – сегодняшние пользователи и будущие творцы цифровых технологий. Вывод: Россия на пороге формирования новой методологии воспитания в новом целеполагании. Все больше используется культурологических парадигм. Какая жизнь, такие и дети. Мы можем создать условия, в которых они станут такими, какие «двинут» развитие России. Необходимо от «школы памяти» перейти к личности и ее развитию, исключить образование «ради уровня». Изменилась жизнь: предметный и социальный мир, воспитательные модели и родительские требования. Социальные изменения привели к изменению психологически: дети живут в эпоху развития техники и технологий, поэтому не представляет себе жизнь без гаджетов и умной бытовой техники. Переживания детьми родительских проблем приводит к нежеланию взрослеть, инфантилизации. Контроль родителей и как следствие снижение самостоятельности ведут к увеличению тревожности агрессивности и снижению собственного контроля, зависимостям. Ориентация общества на потребления приводит порой к росту девиации, нестабильности самооценки, зависимости от материальных ценностей.

Воспитание не обучение, и с репетиторами его не наверстать. Хорошо ли и достаточно ли реализована воспитательная программа? Этот вопрос волнует педагогов. Теперь количество мероприятий не работает и нет рецепта, но есть пути и исследования. Главный принцип реформирования образования это переход к идеологии культуры, в том числе педагогической. Образование это духовный облик человека, который складывается в процессе освоения моральных и духовных ценностей культуры, объектом и целью образования является человек культуры. Необходимо формировать культурообразное содержание образования и воссоздавать в образовательных учреждениях культурные образцы и

нормы жизни, опережающее современное состояние общества необходимым условием для этого является интеграция образования в культуру.

Осуществление образования в контексте национальной культуры предусматривает гуманизацию содержания осуществления гуманистических технологий обучения воспитания, создание образовательной среды, формирующей личность, способную к творческой самореализации в современной социокультурной ситуации.

Новое поколение более образованно. Они знают больше своих родителей и между ними колоссальная разница, они легко находят и воспринимают информацию, у них быстрее реакции. Современный мир – это мир индивидуальности и у этих детей для её развития есть все, о чем только могли мечтать дети прошлых поколений, у них больше возможности развивать свои способности начиная с самых ранних лет. Дети живут в реальном и виртуальном мире одновременно, пользуются всеми гаджетами облегчающими общения ещё до школы, живут в огромном потоке информации, что не позволяет удерживать надолго внимание на одной сложной задаче. В то же время готовы к диалогу, но не к нравоучениям, ждут, что им не будут диктовать, а что их будут слушать и слышать, предпочитают живому общению виртуальное. Дети как соучастники социального процесса, хоть и не всегда полноправные, но не имеют свой собственный взгляд на мир, который требует к себе серьезного внимания со стороны окружения взрослых людей. Важное место в мире занимает репутация: если какой-то важный для них человек соврал или был не до конца открыт, то они чувствуют это и не скоро простят эту ошибку.

Система запретов в детском саду не работает с такими детьми. Правила и запреты – это разные системы. Необходимо формулировать правила: как надо и очень важно вместе с детьми формулировать, а не ограждать запретами. Дошкольники не свободные люди: у них нет ни отпуска, ни каникул. Нельзя ребенка держать в организованной деятельности постоянно и, следовательно, необходимо освободить игровое время и пространство. В модели взаимодействия детей разных возрастов (малышей со старшими) могут иметь место быть две стратегии воспитания: портретно-мероприятийная и личностно развивающая. Личностно-развивающая (практико-ориентированная) парадигма в приоритете.

В рамках когнитивной парадигмы появились новые подходы к обучению решения творческих задач активизация самостоятельной деятельности обучающихся проблемные обучение профильный класс они стали предпосылкой личностно развивающей и практико-ориентированных парадигмы образования утвердившееся в конце восьмидесятых годов 19-го века. Сущность – последовательное отношение педагога к воспитанию как личности, как к самостоятельным и ответственным субъекту собственного развития и как субъекту воспитательного воздействия. Присутствует непосредственное взаимодействие между ребенком и педагогом, которое направлено на овладение материалом с помощью интерактивных технологий обучения. Каждый ребенок имеет свой вектор развития, который строится от ребенка к педагогу.

Актуальность проблемы духовно-нравственного воспитания обусловлено следующими факторами: обострения и организмом из личностных отношений социальных конфликтов культурно языкового социально экономического политического порядка, вызывающих противоречия взаимодействие между носителями ценности разных национальных культуры, конфессий способствующие проявлением толерантности враждебности и агрессивности; трудностями формирование семейных отношений нивелированию ценности брака утраты национальных семейных традиций, приводящие к негативной социализации детей, блокирование чувств привязанности к родственникам ответственности за их благополучие; асоциальности проведения молодёжи, ориентированный иные не традиционно для российской культуры ценности.

Необходимо возвращение к науке с целью нивелирования негативных тенденций современной системы образования: доминирования авторитарной педагогики, обострения конфликта между априорными ценностями воспитания (государственность, патриотизм, милосердие, коллективизм, благотворительность) и воспитательными доминантами нового времени (инициативность, предприимчивость, конкурентноспособность) формального обучения над развитием, отрыва образования от культуры, недооценки методологических основ педагогической науки, ее результатов.

Список литературы:

1. Асмолов А. Г. Ребенок в культуре взрослых [Текст] / А. Г. Асмолов, Н. А. Пастернак. – М.: Юрайт, 2019. – 150 с.
2. Алексеева Е. Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста [Текст] / Е. Е. Алексеева. – М.: Юрайт, 2020. – 196 с.
3. Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» По вопросам воспитания обучающихся» [Электронный документ]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007310075>

УДК 373.2

МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Мелентьева О. Е.,
воспитатель

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 136

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования моделирования как средства развития познавательных интересов детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: модель, моделирование, познание, интерес, дети шести лет.

Процесс создания модели это – моделирование. Модель – это образец, замещающий какой-либо предмет. В работе с детьми можно использовать различные макеты, объемные модели, графические изображения и т.д. моделирование – эффективное средство обогащения познавательных интересов детей. В моделировании ребенок замещает реальный предмет предметом-заместителем, его изображением, каким-либо условным знаком.

Л. А. Венгер пишет о том что, в основе развития умственных способностей ребенка лежит овладение действиями замещения и наглядного моделирования. Модель представляет систему объектов или знаков, которые отражают существенные свойства предмета оригинала.

Можно сделать вывод о том, что «познавательный интерес не развивается изолированно от общего развития личности, он характеризуется теми же закономерностями, той же спецификой, что и процесс развития в целом». Исследования показали следующие результаты: Базовой уровень сформированности готовности к обогащению познавательных интересов составляет (53%) критический уровень у 27% педагогов и у 20% – повышенный уровень сформированности к обогащению познавательных интересов детей через моделирование.

В старшей группе детского сада среда в группе соответствует всем принципам. Но все же есть небольшие недочеты: не хватает одного набора мерных станичников, в наборе для экспериментирования с водой нахватает некоторых элементов. Педагогам ДОО необходимо обогатить РППС группы разнообразными моделями, заинтересовать детей в использовании.

Большинство родителей воспитанников не знают, что такое моделирование, с какого возраста его необходимо начинать заниматься моделированием с ребенком, с помощью чего можно обогащать познавательные интересы и какие условия в семье следует создавать для обогащения познавательных интересов через моделирование.

У исследуемых детей шести лет преобладает высокий уровень 60% детей (12 детей), дети, отнесенные к этой группе справились со всеми заданиями, трудностей не возникало. Средний уровень развития составил 36% детей (7 детей). У детей этой группы познавательный интерес не постоянен, ситуативен, стремятся к выполнению заданий, но решить их самостоятельно могут редко. К низкому уровню отнесены 4% (1ребенок), ребенок испытывал затруднения, не смог справиться с двумя первыми заданиями, произвольно раскладывала модели к картинкам, не анализируя изображения, а затем вовсе отказался от задания, была пассивная, медлительная, не удалось выполнить задание.

Разработанное оперативное календарно-тематическое планирование на неделю, каждую неделю дети будут заниматься разным способом моделирования составления интеллект-карт, мнемотаблицы, составлении схем и т.д. что позволяет обогащать познавательный интерес через моделирование в разных центрах.

Разработанное тактическое планирование на три месяца по моделированию в старшей группе, позволит детям научиться составлять схемы опытов, интеллект-карты, конструировать по схеме, пересказывать по сюжетной картинке и т.д. Что позволит обогатить познавательный интерес через разные способы моделирования.

В работе с родителями можно провести консультации, мастер-классы, оформить информационный стенд, что поможет родителям узнать о моделировании. После чего родители совместно с детьми смогут использовать различные модели для повышения уровня педагогов можно провести семинар практикум, лекцию-беседу, мастер-классы, что поможет педагогам больше узнать о моделировании, о том какие бывают модели, как использовать в работе с детьми учитывая их интересы и склонности, научатся изготавливать разные модели.

Список литературы:

1. Баранова, Э. А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников [Текст] / Э. А. Баранова. - СПб.: Речь, 2010. - 128 с.
2. Венгер, Л. А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания [Текст] / Под ред. Л. А. Венгера; Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания а кад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 2015. – 224 с.
3. Дейкина, А. Ю. Познавательный интерес: сущность и проблемы изучения [Текст] / А. Ю. Дейкина. – М.: Просвещение, 2012. – 258 с.
4. Дьяченко О. М. Формирование действий пространственного моделирования в процессе ознакомления дошкольников с детской художественной литературой [Текст] / О. М. Дьяченко // Проблемы формирования познавательных способностей в дошкольном возрасте / Под ред. Л. А. Венгера. М., 1980, С. 47-55.
5. Лаврентьева, Т. В. Формирование способности к наглядному моделированию при ознакомлении с пространственными отношениями [Текст] / Т. В. Лаврентьева // Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания. - М.: Педагогика, 1986. – С. 33 - 50.
6. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике [Текст] / Г. И. Щукина. – М.: Просвещение, 2010. – 350 с.

УДК 159.9

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ САНОГЕННОЙ РЕФЛЕКСИИ ЗНАЧИМОГО ДЛЯ РЕБЕНКА ВЗРОСЛОГО КАК ФАКТОР ЕГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

Морозюк С. Н.,

доктор психологических наук, профессор
факультета психологии образования института
педагогики и психологии
ФГБОУ ВПО «Московский педагогический
государственный университет»,
г. Москва

Морозюк Ю. В.,

доктор психологических наук, профессор
факультета психологии образования института
педагогики и психологии
ФГБОУ ВПО «Московский педагогический
государственный университет»,
г. Москва

Кузнецова Е. С.,

кандидат психологических наук,
заведующая кафедрой психологии
АНО ВО «Московский
гуманитарно-экономический университет»,
г. Москва

Аннотация. В данной статье представлено описание программы развития саногенной рефлексии значимого для ребенка взрослого как фактор его эмоционального благополучия, сформулированы цели, задачи, подведены итоги и сделаны выводы по основным этапам реализации программы.

Ключевые слова: программа, саногенная рефлексия, эмоциональное благополучие, ребёнок, значимый взрослый.

Апробация программы развития саногенной рефлексии значимого для ребенка взрослого осуществлялся на студенческой выборке. В качестве респондентов выступали студенты дополнительного образования по направлению «Логопедия» и студенты заочной формы обучения факультета «Психология» Московского педагогического государственного университета Сергиево-Посадского филиала в количестве 14 человек.

Программа предусматривает решение следующих *задач*:

1. Раскрыть значение и содержание саногенной рефлексии для участников тренинга.
2. Сформировать у участников тренинга представление о технологии саногенного мышления и саногенной рефлексии с целью проработки ими патогенно наработанных привычек ума.

3. Освоение участниками способов контроля и динамики эмоциональных состояний.

По окончании тренинга участник должен знать:

1. Основные принципы теории саногенного мышления
2. Источники возникновения негативных эмоций и нежелательного поведения.

Уметь:

1. Самостоятельно определять причину возникновения негативного эмоционального состояния.
2. Применять новые наработанные умственные привычки ума для управления этим негативным состоянием.

Владеть:

1. Представлениями о саногенной рефлексии как когнитивном механизме, обеспечивающих взаимосвязь всех компонентов личностно-характерологических черт как поведенческих программ.

2. Способами контроля над динамикой эмоциональных состояний и проявлениями эмоциональной дезадаптации в социуме.

В реализации программы развития саногенной рефлексии значимого для ребенка взрослого как фактор его эмоционального благополучия рефлексия выполняла контрольную и регулирующую функцию. В процессе реализации программы отрабатывались навыки и умения саногенной рефлексии с помощью специальных методов, упражнений (ведение дневника, аутопсихоанализ эмоций, нейрографика, работа с листами трансформации эмоций, листами благополучия/неблагополучия), подвижные рефлексивные игры. Условно работу группы можно охарактеризовать несколькими этапами:

1 этап – динамический, запуск групповых процессов, упражнения на доверие, познания себя и других.

2 этап – терапевтический опыт, тренером специально создаются ситуации, рестимулирующие опыт негативных переживаний (обида, вины, зависти).

3 этап – отслеживание участниками привычных, но неэффективных программ поведения, происходит фиксация этого переживания на листах благополучия.

4 этап – отрабатываются навыки размышления над негативным опытом переживаний, создается потребность в новом стиле мышления и рефлексии, отрабатываются навыки угадания негативных эмоций.

5 этап – заключительный, в специальных ситуациях отслеживаются достижения, умения и навыки рефлексии в травмирующих ситуациях, происходит взаимообмен участниками переживания своего нового опыта.

Экспериментальная группа (в количестве 14 человек) была создана с целью апробации технологии саногенной рефлексии, в которой были соблюдены все условия, сформулированные в основной гипотезе. Мы предположили, что после прохождения тренинга участники приобретут опыт работы с патогенными привычками ума, запускающими отрицательные эмоции и переживания (за счет овладения технологией саногенной рефлексии) и за счет этого поменяют

свой стиль мышления и общения с ребенком (как значимые взрослые). Основная работа осуществлялась на тренинге по развитию навыков саногенного мышления и рефлексии. В контрольной группе (в количестве 12 человек) условия для приобретения участниками опыта работы с умственными автоматизмами, запускающими отрицательные эмоции и переживания (за счет овладения технологией саногенной рефлексии) не были предусмотрены. По завершении тренинга через небольшой промежуток времени (2 недели) участникам обеих групп была предложена встреча в рамках фокус-группы, с целью анализа эффективности проведения программы развития саногенной рефлексии значимого для ребенка взрослого, а также сбор информации в отношении проблемных вопросов, связанных с воспитанием детей у участников с учетом их новых наработанных привычек саногенного мышления и рефлексии. Данный анализ позволил нам проследить динамику и сопоставить выделенные выше показатели у респондентов контрольной и экспериментальной группы.

Мы выяснили, что респонденты экспериментальной группы испытывают разнообразные эмоциональные состояния. Кроме этого, мы находим интересным преобладание в эмоциональном состоянии респондентов либо нейтральной («спокойствие»), либо положительной окраски («радость»). У респондентов же контрольной группы наблюдается преобладание эмоционального состояния с негативным оттенком («страх», «грусть»). Предположим, что данный феномен находит свое отражение вимеющихся у респондентов экспериментальной группы новых (саногенных) наработанных паттерном умственного поведения, которые и позволяют субъекту испытывать преимущественно положительный фон настроения (с учетом анализа и размышления над своими негативными чувствами). Сравнивая результаты полученных данных на проблемные вопросы в рамках фокус-группы, мы можем обнаружить, что ответы респондентов экспериментальной группы носят более развернутый характер, в их фразах появляются такие формулировки, как «анализ», «рефлексировать», «безусловная», в отличие от респондентов контрольной группы. У них больше присутствуют так называемые социально желаемые ответы «уверенность», «поддержка», «принятие ребенка таким, какой он есть». Также обращает на себя внимание структурность и выстроенная цепочка размышлений респондентов экспериментальной группы. Так, они, в первую очередь, сконцентрированы на понимании того, что «первоначально необходимо разобраться матери со своим благополучием и отношением к ребенку, а затем, уже, имея ресурсы и конструктивный стиль общения идти с этим к ребенку и формировать у него эмоциональное благополучие за счет безусловной любви к нему, доверия, сопереживания».

Таким образом, существенные различия между исследуемыми группами дают нам право утверждать, что программа развития саногенной рефлексии значимого для ребенка взрослого показала возможность запуска наиболее конструктивного стиля воспитания и поведения значимого взрослого, за счет наработанных умственных привычек саногенного мышления, которые и запускают процесс развития его психологического и эмоционального благополучия и влияют на эмоциональное благополучие ребенка.

Список литературы:

1. Кулюткин, Ю. Н. Рефлексивная регуляция мыслительных действий. Психологические исследования интеллектуальной деятельности / Ю. Н. Кулюткин. – М.: Изд-во Московского университета, 1979. – С. 22-28.
2. Кузнецова Е. С. Рефлексивные портреты матерей с различными стилями родительского отношения матери к ребенку: дис. ... канд. психол. наук:19.00.07 / Кузнецова Е. С. – 2020. – 254 с.
3. Морозюк, С. Н. Рефлексия матери как фактор эмоционального благополучия ребенка-дошкольника ребенка / С. Н. Морозюк, Е. С. Кузнецова // Большой Конференц-Зал: дополнительное образование – векторы развития. – 2018. – Вып. №2. – С. 173-179.
4. Орлов, Ю. М. Восхождение к индивидуальности / Ю. М. Орлов. – М.: Просвещение, 1991. – 228 с.
5. Степанов, С. Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организации / С. Ю. Степанов. – М.: Наука, 2000. – 240 с.
6. Фесенко, П. П. Что такое психологическое благополучие? Краткий обзор основных концепций / П. П. Фесенко // Научные труды аспирантов и докторантов. – М.: изд-во Московского гуманитарного университета. – 2005. – Выпуск 46. – С. 35–48.

УДК 373.2

МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Новикова Д. А.,

бакалавр

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

Аннотация. Развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста способствует общению, критическому восприятию, принятию нестандартных решений и является одной из главных предпосылок для успешного обучения детей в школе. В статье раскрыты подходы к исследованию возможностей математических игр в когнитивном развитии детей в дошкольном возрасте.

Ключевые слова: математические игры, логическое мышление.

Важным периодом в становлении и развитии личности ребенка является дошкольный возраст. В этот период одной из наиболее важных способностей – способность к познанию [1]. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования большое внимание уделяется познавательному развитию, и оно выделено в отдельную образовательную область. Формирование познавательных действий является одной из главных задач познава-

тельного развития ребенка. Процесс развития и познания познавательных действий невозможен без развития мышления [2].

В наше время существует огромное количество определений понятия мышления, которые рассматриваются с разных точек зрения. К примеру, в философском словаре под редакцией И. Т. Фролова мышление рассматривается как «активный процесс отражения объективного мира в понятиях, суждениях, теориях, связанный с решением тех или иных задач, с обобщением и способами опосредствованного познания действительности» [3]. По мнению Б. Г. Мещерякова и В. П. Зинченко мышление является высшей формой творческой активности человека, а также психическим процессом отражения действительности [4].

В психологии мышление принято рассматривать по видам. Одним из видов мышления является – логическое. Логическое мышление считается одним из весомых факторов, который содействует развитию процесса мышления у детей старшего дошкольного возраста. С. Л. Рубинштейн, изучая мышление, делает вывод: «К наиболее полному познанию своего предмета логическое мышление идёт посредством различных операций, составляющих всевозможные взаимосвязанные и переходящие друг в друга грани процесса мышления» [5]. Р. С. Немов утверждает: «Логическое мышление – это развернутое, строго последовательное мышление, в ходе которого человек неоднократно обращается к использованию логических операций и умозаключений, при этом ход этого мышления можно проследить, а затем проверить его правильность, соотнося с известными требованиями логики» [6].

Таким образом, логическое мышление – это мыслительный процесс, в ходе которого используются различные логические конструкции и понятия, с целью получения обоснованного вывода посредством доказательств и рассуждений.

Анализ психолого-педагогических исследований по данной теме позволяет нам сделать вывод о том, что логическое мышление рассматривается как познавательный процесс деятельности, осуществляется в форме суждений, понятий, умозаключений, в ходе формирования которых осуществляются логические операции, такие как сравнение, классификация, абстрагирование, обобщение. Ребенок старшего дошкольного возраста, имея определенный кругозор, запас конкретных знаний, овладевает определенными способами обследования внешних свойств предметов, объясняет явления и процессы. Мышление переходит от случайного к необходимому, от единичного к всеобщему, к более глубокому познанию действительности.

Методически правильно подобранные комплексы упражнений, а также серии занятий с дидактическими и сюжетно-ролевыми играми способствуют не только развитию логического мышления, находчивости, наблюдательности, быстроты реакции, но и интереса к усвоению математических знаний. В целом, можно утверждать, что постоянное совершенствование мыслительных логических операций посредством развивающих игр имеет большое значение в развитии математических способностей дошкольника, а потому игра должна занять достойное место в дошкольном образовании. В игровом процессе у детей 5-6

лет формируется познавательный интерес к разным областям и сферам деятельности. В игре они в полной мере могут фантазировать, проявлять творческие способности. Главную роль в организации игрового процесса берет на себя педагог. Именно он может учесть все возрастные и индивидуальные особенности детей и направить игру в направлении, способствующему развитию логического мышления.

Целью констатирующего этапа нашего исследования выступает выявление уровня сформированности логического мышления у детей старшего дошкольного возраста.

В качестве методик диагностики выявления уровня сформированности логического мышления у детей старшего дошкольного возраста мы выбрали следующий диагностический инструментарий:

1. Диагностика образно-логического мышления (Л. А. Венгер «Перцептивное моделирование»).
2. Диагностика словесно-логического мышления (Л. А. Венгер «Логические задачи»).
3. Диагностика абстрактно-логического мышления (Л. А. Венгер «Четвертый лишний»).

Первая диагностическая методика образно-логического мышления (Л. А. Венгер: «Перцептивное моделирование») [7]. Данная методика была выбрана для оценки мыслительной деятельности и процесса решения задач у детей старшего дошкольного возраста. В ходе проведения методики мы раскладывали карточки с картинками в две группы, не объясняя при этом принципа систематизации, затем детям было предложено продолжить работу. Особое внимание обращалось на количество ошибок и характер работы. Методика проводилась индивидуально с каждым ребенком.

Результаты диагностической методики образно-логического мышления (Л. А. Венгер «Перцептивное моделирование») показали, что 5% детей старшего дошкольного возраста обладают первым уровнем успешности. Только один ребенок из двадцати смог в высокой степени справиться с задачами. У него были незначительные неточности при решении, но, несмотря на это, он отлично владеет моделирующими перцептивными действиями. Вторым уровнем успешности обладают 15% детей. При решении задач некоторые дети допускали ошибки в выборе элементов, дающих не идентичную, а похожую на образец фигуру. 55% детей обладают третьим уровнем успешности. Дети затруднялись и смогли решить задачи, в которых сочетается только два элемента, в остальных они выбрали элементы, которые подходили по форме с фигурой образцом. Четвертым уровнем успешности обладают 20% детей. У этих детей не развито образно-логическое мышление, они не способны к выполнению моделирующих перцептивных действий. Решая задачи, они составляли комбинации, которые не соответствовали форме образца.

Вторая диагностическая методика словесно-логического мышления Л. А. Венгера «Логические задачи» [7]. Эту методику мы выбрали для выявления понимания логических отношений и умения соотносить суждения для получе-

ния вывода. Методика проводилась с каждым ребенком индивидуально. В ходе проведения, мы предложили детям две сюжетно-логические задачи, одна с прямым утверждением, а другая – с обратным.

Результаты диагностической методики показали, что первым уровнем успешности обладают 15% детей. Дети были усидчивыми, внимательно слушали условия задачи, отвечали уверенно и правильно. У этих детей отлично развито словесно-логическое мышление, они умеют соотносить два суждения для получения вывода. У 30% детей старшего дошкольного возраста выявлен второй уровень успешности. У всех детей развито словесно-логическое мышление, они справились с решением задач, но возникли небольшие трудности из-за неусидчивости и невнимательности. У 30% детей выявлен третий уровень успешности. Дошкольники проявляли заинтересованность и были усидчивы, но при решении задач возникли стойкие затруднения. Четвертым уровнем успешности обладают 25% детей. Дети не смогли справиться с решением задач, так как у них не развито словесно-образное мышление и не сформированы навыки произвольного поведения, они не умеют производить анализ вербальной информации и соотносить два суждения для получения вывода.

Третья диагностическая методика абстрактно-логического мышления Л.А. Венгер «Четвертый лишний» [7]. Данная методика была выбрана для выявления умения выделять существенные признаки предметов, а также умения делать необходимые обобщения и производить суждения на образном уровне. При проведении методики мы разложили таблицу с картинками перед ребенком, затем предложили найти в ней лишний предмет и обосновать свой выбор.

Результаты диагностической методики показали, что 40% детей старшего дошкольного возраста находятся на высоком уровне. Детям не составило труда выделить существенные признаки предметов, сделать обобщение и произвести суждения. 35% детей обладают средним уровнем, абстрактно-логическое мышление развито слабо, у детей возникли небольшие трудности при выполнении задания. На низком уровне находится 25% детей, дети не смогли выделить существенные признаки предметов, они не умеют делать необходимые обобщения и производить суждения на образном уровне, абстрактно-логическое мышление и способность к обобщению у данных детей не развито.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости планирования и организации работы с детьми, родителями и педагогами по развитию логического мышления детей старшего дошкольного возраста. Также необходимо провести работу по обогащению развивающей предметно-пространственной среды.

Целью формирующего этапа нашего исследования стало – планирование педагогических условий, способствующих формированию и развитию логического мышления посредством математических игр у детей старшего дошкольного возраста и повышение уровня логического мышления старшего дошкольника.

Нами был спроектирован план работы по формированию и развитию логического мышления посредством математических игр у детей старшего до-

школьного возраста. Также нами были спланированы занятия по развитию логического мышления посредством математических игр детей старшего дошкольного возраста на 1 месяц. Для установки тематических интегративных связей между познавательной областью и другими образовательными областями мы разработали план по интеграции развития логического мышления с другими образовательными областями. Также важным условием развития логического мышления посредством математических игр детей старшего дошкольного возраста является развивающая предметно-пространственная среда. Именно поэтому следующим этапом стало планирование РППС. Мы спланировали работу по обогащению развивающей предметно-пространственной среды группы на месяц по четырем тематическим неделям. Помимо этого, мы составили календарно-тематическое планирование на неделю. Данный вид планирования учитывает инициативу детей и их активное участие. Также мы запланировали мероприятия с педагогами и родителями.

После проделанной работы и использования различных дидактических игр и упражнений, мы провели повторное исследование по подобранным методикам, которые направлены на выявление уровня развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста. Результаты показали, что большинство детей после формирующего этапа исследования так и остались на среднем уровне, но изменилось процентное соотношение. Количество детей с высоким уровнем развития логического мышления увеличилось на 5%, со средним уровнем увеличилось на 10%, а количество детей с низким уровнем развития логического мышления уменьшилось на 15%.

Можно сделать вывод, что уровень интеллектуальных способностей и познавательный интерес к математическим занятиям значительно увеличился. Каждый ребенок повысил свой уровень развития логических приемов. Дети старшей группы стали оперировать логическими операциями, они владеют моделирующими перцептивными действиями, умеют выделять существенные признаки предметов или явлений, делают необходимые обобщения, производят суждения на образном уровне. Умеют обобщать и классифицировать предметы. Также более развитым стало умение рассуждать логически и правильно выражать свою мысль.

Таким образом, обобщив результаты проведенной работы, мы пришли к выводу о том, что спланированная и проведенная работа эффективна. Поставленная нами цель достигнута. Спланированные нами педагогические условия и целенаправленная, систематическая организация комплекса математических игр и упражнений в процессе образовательной деятельности способствовали повышению уровня развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста, а также повысили готовность педагогов и родителей к организации деятельности в данном направлении.

Список литературы:

1. Леонтьев, А. Н. О формировании способностей [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1996. – 132 с.

2. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://fgos.ru>.
3. Философский словарь. [Текст] / Под ред. И. Т. Фролова. - М.: Республика, 2001. – 719 с.
4. Большой психологический словарь [Текст] / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – М. : АСТ, 2015. – 811 с.
5. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / Л. С Рубинштейн. – М. : Просвещение, 2012. – 340 с.
6. Немов, Р. С. Психологический словарь [Текст] / Р. С. Немов. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 560 с.
7. Венгер, Л. А., Холмовская, В. В. Диагностика умственного развития дошкольников [Текст] / под. ред. Л. А. Венгера, В. В. Холмовской. – М.: «Педагогика», 1978. – 248 с.

УДК 373.2

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Носова Л. В.,

воспитатель

МДОУ «Малыш»,

р.п. Железнодорожный

Усть-Илимского района Иркутской области

Аннотация. Данная статья раскрывает аспекты использования различных методов и приёмов, которые помогают сформировать экологические представления и воспитание детей. Автор представляет личный опыт работы по данной теме, используя инновационные формы и методы по экологическому воспитанию детей.

Ключевые слова: виртуальные экскурсии, проектная деятельность, методы, приёмы.

«Дошкольное детство – одно из важнейших этапов формирования личности, ее ориентации в окружающем мире. В этот период закладывается позитивное отношение к природе, к себе и другим людям» отмечает Аксенова З. Ф. [1, с.3].

По мнению Николаевой С. Н. [3, с.3] «обострение экологической проблемы в стране диктует необходимость интенсивной просветительской работы по формированию у населения экологического сознания, культуры природопользования».

Актуальность экологического воспитания заключается в том, чтобы не только познакомить детей с животным, растительным миром родного края, с их

местообитанием, характерными признаками внешнего вида, но и подвести к тому, что природа и ее обитатели – это живая часть мира, которую нужно беречь, любить, сопереживать и радоваться ей.

Преследуя цель экологического воспитания по формированию положительного отношения к природе, воспитания защитников природы, которые будут бережно распоряжаться её богатствами, в своей педагогической деятельности я использую различные формы, методы и приёмы в разных видах совместной деятельности.

Организуя эту работу, считаю, очень важным правильную организацию и экологизацию развивающей предметно-пространственной среды. В отведённом центре природы и экспериментирования нашей группе ребята могут увидеть дерево времён года с календарём погоды, различный материал и оборудование для поисково-исследовательской деятельности, опытов и наблюдений.

Помимо традиционных форм и методов я использую инновационные, например: проектную деятельность. По мнению Масленниковой О. М. и Филиппенко А. А. [2, с.4] «экологический проект в ДООУ является одной из новейших практик, всесторонне развивающих личность». Одним из последних мною был реализован краткосрочный экологический проект с детьми «Мифы и легенды озера Байкал». Основной целью проекта было познакомить детей с озером Байкал, с его тайнами, секретами, мифами, изучение легенд озера Байкал и их сопоставление с традициями земли байкальской. Результатом проекта стали: изготовление макета Байкала и книги иллюстрированной детьми. В рамках группы состоялась презентация книги детьми для родителей.

При актуализации экологических знаний активно внедряю технологию «Ситуация». В основе любой проблемной ситуации должно лежать противоречие. Для реализации данной деятельности мною составлена картотека игр по экологии и картотека проблемно-поисковых ситуаций экологического содержания. В основном использую спланированные проблемные ситуации, но иногда можно житейскую ситуацию использовать как проблемную. Например: во время прогулки ребёнок сорвал цветок и несёт воспитателю. Воспитатель не обрадовалась. Почему? При проблемном обучении ребёнок включается в поиск решения новых для него вопросов и ситуации, у него происходит активация мыслительной деятельности.

Ещё одной из инновационных и эффективных форм считаю виртуальные, интерактивные экскурсии. Для проведения виртуальных экскурсий я использую мультимедийные презентации, созданные с помощью программы PowerPoint и готовые видеозаписи. Такие экскурсии имеют ряд преимуществ перед традиционными экскурсиями: не покидая здания детского сада, можно посетить и познакомиться с объектами, расположенными за пределами детского сада, города и даже страны.

Очень важным, считаю, привлечение родителей в работу по воспитанию экологического сознания: экологические акции, плакаты, практические занятия, вовлечение в проектную деятельность и совместная деятельность родителей с детьми: выполнение домашних заданий, создание макетов, выставки творче-

ских работ, сбор коллекций природных и других материалов, выставки творческих работ, сочинение экологических сказок и оформление книг.

Систематическая работа в данном направлении обеспечивает постепенное нарастание экологической культуры дошкольника. Существует множество разнообразных методов и приёмов, которые помогают сформировать экологические представления детей, и от умения правильно, грамотно их сочетать и применять, зависит качество экологического образования и экологическая культура подрастающего поколения.

Список литературы:

1. Николаева, С. Н. Юный эколог [Текст]: программа экологического воспитания в детском саду / С. Н. Николаева. - М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 66 с.

2. Аксенова, З. Ф. Войди в природу другом. Экологическое воспитание дошкольников [Текст]: методическое пособие / З. Ф. Аксенова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 128 с.

3. Масленникова, О. М., Филиппенко, А. А. Экологические проекты в детском саду [Текст]: методическое пособие / О. М. Масленникова, А. А. Филиппенко. - СПб.: ООО «Издательство «Учитель», 2020. - 232с.

УДК 159.922.72

РЕЗУЛЬТАТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ КНИГИ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Орлова Е. А.,

педагог-психолог

ГБОУ Школа №1288 УКЗ,

г. Москва

Аннотация. Статья посвящена исследованию влияния интерактивной развивающей книги на когнитивные функции детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: использование гаджетов детьми, развитие когнитивных функций, дошкольный возраст.

В современном мире широко распространены гаджеты. Они легко доступны и присущи каждой семье в больших городах. К данным приборам часто имеют доступ дети дошкольного возраста. Дети могут не разборчиво использовать разные сайты и приложения, которые вовсе не связаны с их развитием, что пагубно влияет на их психическое здоровье. В связи с этим была разработана программа, согласно которой был создан сборник заданий по развитию когнитивных функций детей дошкольного возраста. В дальнейшем планируется перевод из бумажного проекта в электронный вид.

После анализа литературы создан алгоритм изучения эффективности применения интерактивной книги на детях дошкольного возраста. Работа проведе-

на в школе №1288 с 2021 по 2022 год, в исследовании участвовали 80 детей из них 37 девочек и 43 мальчика 4-6 лет. В начале исследования способом беседы с родителями была выявлена частота использования гаджетов детьми дошкольного возраста:

- 26%, используют устройство без контроля родителей для вредных игр и сайтов;
- 23%, устройства контролируются родителями исключительно по времени использования, но без фильтрации информации;
- 18%, устройства жёстко ограничиваются, но используются не для развития;
- 22%, устройства находятся под запретом;
- 11%, устройства используются для развития, но не на проверенных на соответствие с образовательным стандартом сайтах.

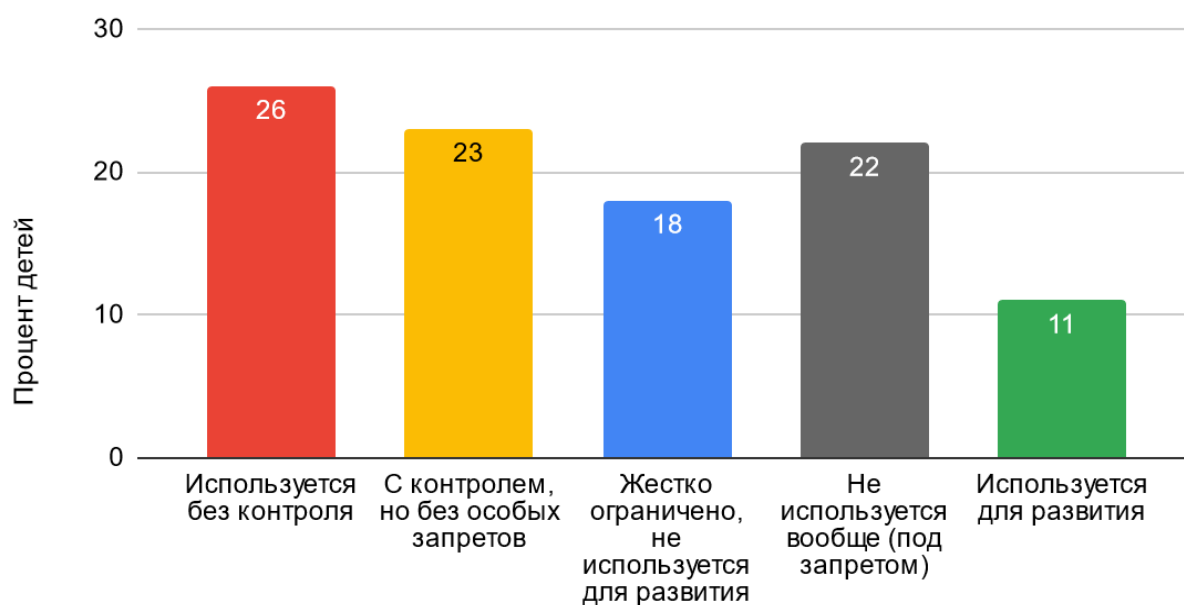


Рис. 1. Гистограмма использования гаджетов детьми дошкольного возраста.

Был разработан комплекс заданий для улучшения когнитивных функций. На основе изучения литературы и практических занятий с детьми на работе. В проекте «интерактивная книга» присутствуют главные сопровождающие герои – сестра и брат близнецы по имени Злата и Ярослав, и их собака Тая. Книга состоит из 55 заданий, нацеленных на развитие памяти, мышления и внимания.

Для оценки эффективности применения интерактивной развивающей книги проведена диагностика, позволяющая выявить уровень развития дошкольника. После прохождения книги и проведения курса занятий проводилась повторная диагностика.

Перед началом занятий по интерактивной развивающей книги проводилась диагностика по выявлению уровня развития когнитивных функций ребёнка по Н. Н. Павловой, Л. Г. Руденко «Экспресс-диагностика в детском саду». Результаты показали, что перед началом занятий уровень развития дошкольников распределили следующим образом (см. таблицу 1).

Таблица 1

Результаты первичной диагностики

Когнитивные функции	Уровень развития		
	Высокий	Средний	Низкий
память	10 чел. (12,5%)	20 чел. (25%)	50 чел. (62,5%)
мышление	10 чел. (12,5%)	15 чел. (18,75%)	55 чел. (68,75%)
внимание	15 чел. (18,75%)	10 чел. (12,5%)	55 чел. (68,75%)

Как видно из таблицы, результаты после пройденной диагностики показывают низкий и средний уровень развития.

После этого начались занятия, которые продолжались в течение несколько месяцев. После окончания курса данной программы проводилась диагностика по выявлению уровня развития когнитивных функций (см. таблицу 2).

Таблица 2

Результаты диагностики после окончания курса

Когнитивные функции	Уровень развития		
	Высокий	Средний	Низкий
память	50 чел. (62,5%)	20 чел. (25%)	10 чел. (12,5%)
мышление	60 чел. (75%)	10 чел. (12,5%)	10 чел. (12,5%)
внимание	55 чел. (68,75%)	15 чел. (18,75%)	10 чел. (12,5%)

Как видно из таблицы, можно заметить значительное улучшение когнитивных функций детей. Результаты пройденной диагностики показывают средний и высокий уровень развития.

Выводы:

1. Как показали результаты наблюдения, применение интерактивной книги для детей дошкольного возраста повышает уровень когнитивного развития.

2. В дальнейшем применение вышеуказанной интерактивной книги в электронном виде будет способствовать повышению интеллектуальных показателей у детей дошкольного возраста и применению гаджетов в пользу, а не во вред детям.

Список литературы:

1. Алябьева Е. А. Коррекционно-развивающие занятия для детей дошкольного возраста. – М.: ТЦ Сфера, 2002. - 96 с.
2. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение. - М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
3. Куражёва Н. Ю. «Цветик-семицветик». Программа психолого-педагогических занятий для детей 5-6 лет. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011. - 218 с.

4. Образцова Т. Н. Психологические игры для детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1988. – 190 с.

УДК 373.2

ДЕТСКИЙ ФИТНЕС КАК СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Пенигина Н. В.,

инструктор по физической культуре
МАДОУ г. Иркутска детский сад №148

Аннотация. Задача укрепления и сохранения физического здоровья подрастающего поколения является приоритетной. Эффективность организации процесса физического воспитания в дошкольной организации находится в тесной взаимосвязи с выбираемыми средствами. Одним из таких средств является детский фитнес. В среднем дошкольном возрасте важно укреплять интерес к занятиям физической культурой и детский фитнес успешно решает эти задачи.

Ключевые слова: физическое воспитание, дошкольный возраст, детский фитнес, средства физического воспитания.

Приоритетной задачей, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования является задача сохранения и укрепления физического и психического здоровья детей дошкольного возраста [6]. Повышенное внимание к проблеме укрепления здоровья и физического развития дошкольников обусловлено, в том числе, и возрастанием числа хронических заболеваний уже на этапе дошкольного детства, гиподинамией, проблемы избыточного веса у многих детей. В связи с этим важное значение приобретает организация процесса физического воспитания в дошкольной организации. Выбор наиболее эффективных методов, приемов и средств. Одним из таких средств, на наш взгляд, выступает использование фитнеса.

Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов отмечают, что само понятие «фитнес» в переводе с английского означает быть в хорошей форме. Оно появилось в конце 19 – начале 20 века в Америке и употреблялось для определения физической подготовленности. Постепенно, данный термин стал рассматриваться в большей степени как специальный комплекс занятий. Сейчас фитнес индустрия получила широкое распространение [8].

М. М. Борисова указывает, что в последнее время занятия фитнесом приобретают все большую популярность и все чаще рассматриваются в методике физического воспитания детей как один из значимых элементов. По ее мнению, преимущество занятий фитнесом состоит в том, что они реализуют естественную потребность детей в двигательной активности, благодаря им формируется

интерес к систематическим занятиям физическими упражнениями. Кроме этого, занятия фитнесом развивают у детей работоспособность, выносливость, на занятиях фитнесом применяются разнообразные оздоровительные технологии, разнообразные спортивные инвентарь, музыкальное сопровождение, что повышает интерес у детей к занятиям [1].

В работах Г. Н. Пономарева, Н. В. Казакевич, С. В. Кузьминой детский фитнес рассматривается как направление оздоровительной гимнастики. В нем объединены между собой музыка, ритмика движений, элементы акробатики, аэробики, используются отдельные элементы игровых видов спорта, в результате чего детский фитнес приобретает комплексный характер. Благодаря этому занятия фитнесом влияют на эмоциональный фон, способствуют повышению тонуса организма, улучшению физической работоспособности детей [4].

Использование музыки в процессе занятий фитнесом способствует тому, что дети учатся понимать музыку, формируется положительное отношение к ней, дети учатся выражать свои эмоции через музыку. С точки зрения физического развития детей дошкольного возраста, фитнес также обладает значительным потенциалом, о чем указывают разные исследования [4].

В целом ряде исследований раскрывается потенциал фитнеса как направления физического развития детей. По мнению М. М. Борисовой, детский фитнес может быть рассмотрен как доступная и, при этом, характеризующаяся высокой эффективностью эмоциональная система целенаправленных оздоровительных мероприятий, с помощью которых осуществляется развитие быстроты, ловкости, силы у детей, осуществляется профилактика заболеваний, происходит укрепление здоровья в целом [1].

Е. Г. Сайкина считает, что важное значение детского фитнеса состоит в улучшении физической работоспособности, укреплении интереса детей к занятиям физическими упражнениями, кроме того, детский фитнес формируют потребность в систематических занятиях [5].

Н. Э. Власенко выделяется ряд особенностей детского фитнеса. Первая особенность, по мнению автора, состоит в том, что он позволяет представлять занятия по физическому развитию на основе использования разных сюжетов, образов, персонажей, упражнений; вторая особенность состоит в том, что упражнения, используемые в детском фитнесе разнообразны, и поэтому помогают варьировать направленность физических нагрузок, возможность использовать музыкальное сопровождение. Взаимосвязь фитнеса с музыкой является одной из особенностей, которая, в совокупности с современными ритмами и направлениями танцевальной культуры, обеспечивает повышенный интерес у детей. Детский фитнес предполагает разные методы проведения занятий, что, в свою очередь, повышает их эффективность. Кроме этого, одной из особенностей детского фитнеса является возможность использования инновационных технологий, в частности, нестандартного спортивного оборудования, использования методов, приемов и средств развития физической культуры у детей, которые влияют на общее состояние. Занятия детским фитнесом положительно влияют на эмоциональное состояние детей дошкольного возраста, способствуют

снятию психоэмоционального напряжения посредством активных двигательных действий. Возможности варьирования нагрузки обеспечиваются в процессе детского фитнеса посредством того, что может быть использован специальный инвентарь и оборудование. Кроме того, что в детском фитнесе есть возможность варьировать разными средствами для регулирования физической нагрузки детей, с помощью детского фитнеса можно обеспечивать индивидуальный подход и учитывать уровень физического развития детей. Немаловажной особенностью детского фитнеса является и то, что дети могут творчески самовыражаться в двигательной деятельности через использование разных движений, тем самым расширяется диапазон двигательных умений и навыков, обогащается двигательный опыт детей [2].

Рассматривая направления детского фитнеса, исследователи выделяют ряд направлений:

1. Гимнастическо-атлетическое направление (ритмическая гимнастика, терра-аэробика, классическая аэробика, степ-аэробика, аэрофитнес, силовые направления аэробики, стрейчинг, элементы шейпинга, художественной гимнастики).

2. Игровое направление (подвижные, музыкальные, развивающие игры, спортивные игры, игровой стрейчинг, игровой тренинг).

3. Коррекционное направление (лечебно-профилактический танец, упражнения, направленные на профилактику плоскостопия и нарушений осанки, танцевальную терапию).

4. Танцевальное направление (танцевальная аэробика).

В среднем дошкольном возрасте у детей продолжается интенсивное физическое развитие. В тоже время, двигательные умения и навыки у детей еще несовершенны, также как и физические качества, которые сформированы недостаточно. В связи с этим важное значение имеет использование таких средств, которые позволят укрепить физическое развитие детей, совершенствовать двигательные умения и навыки, физические качества.

В практике дошкольного образования использование детского фитнеса осуществляется как на основе включения отдельных элементов, направлений фитнеса в общую систему физкультурно-оздоровительной работы, так и в качестве программ по физическому воспитанию на основе детского фитнеса, которые содержат в себе разнообразные комплексы упражнений. Пример такой программы описывают А. А. Найд, Н. Ю. Мищенко. Так, программа «Фитнес-микс» объединяет в себе комплексы разнообразных упражнений на основе четырех базовых ритмов, подборе оригинальной музыки. В программе используются различные хореографические и другие виды упражнений. В работе с детьми среднего дошкольного возраста использование элементов детского фитнеса может осуществляться в рамках занятий по физической культуре через подбор комплекса упражнений, как для разминки, так и для основной части занятия, в ходе которой осуществляется подготовка детей к выполнению тех или иных упражнений [3].

При работе с детьми среднего дошкольного возраста элементы детского фитнеса могут быть успешно интегрированы в организацию утренней гимнастики, организацию образовательной деятельности с детьми по физическому воспитанию, в организацию спортивных развлечений, эстафет и других форм работы. Благодаря использованию элементов детского фитнеса разнообразятся виды движений, которые выполняют дети, обогащается двигательный опыт, у детей улучшается регуляция движений под музыку, они учатся слышать ритм, согласовывать свои действия.

С. О. Филиппова отмечает, что с помощью занятий фитнесом укрепляется интерес детей к занятиям физической культурой в целом, так как не наступает привыкания и снижения интереса, что немаловажно для детей среднего дошкольного возраста, который характеризуется неустойчивостью вниманием, трудностями концентрации, при произвольностью внимания, которое захватывается путем постоянной новизны элементов, которые осваивают дети в своем опыте [7].

Детский фитнес представляет собой направление, которое способствует более эффективному решению задач развития у детей среднего дошкольного возраста физических качеств, таких, как ловкость, быстрота, гибкость, выносливость. В практике дошкольных образовательных организаций, элементы детского фитнеса в последние годы все чаще применяются, и результаты этой деятельности носят положительный характер.

Таким образом, рассмотрение содержательных и практических характеристик использования детского фитнеса в физическом воспитании детей среднего дошкольного возраста позволяет говорить о том, что он обладает значительным потенциалом.

Список литературы:

1. Борисова, М. М. Модернизация физического воспитания дошкольников с учетом современных фитнес-технологий / М. М. Борисова // Актуальные проблемы и тенденции современного дошкольного образования: сб. науч. ст. – Минск: БГПУ, 2012. – С. 53-55.
2. Власенко, Н. Э. Фитнес для дошкольников [Текст] / Н. Э. Власенко. – Мозырь: Содействие, 2008. – 120 с.
3. Найн, А. А. Применение танцевальной фитнес-программы «FITNESS MIX» в процессе физического воспитания детей старшего дошкольного возраста [Текст] / А. А. Найн, Н. Ю. Мищенко // Наука и спорт: современные тенденции. – 2020. – № 2. – С. 129-136.
4. Пономарев, Г. Н. Применение детского фитнеса в дошкольных образовательных учреждениях [Текст] / Г. Н. Пономарев, Н. В. Казакевич, С. В. Кузьмина // Культура физическая и здоровье. – 2013. – № 4 (46). С. 20-23.
5. Сайкина, Е. Г. Детский фитнес и тенденции его развития [Текст] / Е. Г. Сайкина // Практико-ориентированная подготовка специалистов физической культуры в системе профессионального педагогического образования: межвуз. сб. науч.-метод. работ. – СПб.: РОСТ, 2006. – С. 45-49.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: письма и приказы Минобрнауки / ред.-сост. Т. В. Цветкова. – М.: Творческий центр Сфера, 2015. – 96 с.

7. Филиппова, С. О. Детский фитнес как средство оздоровления дошкольников / С. О. Филиппова // Здоровье детей – здоровье нации: Сб. материалов межрегиональной науч.- практ. конф. 28-29 мая 2008 г. – СПб: ЛОИРО, 2008. – С. 55-58.

8. Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта [Текст]: учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. – М.: Издательский центр Академия, 2011. – 481 с.

УДК 373.2

ТЕХНОЛОГИЯ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ «ПЛАН-ДЕЛО-АНАЛИЗ»

Пилатова А. В.,

воспитатель,

МБДОУ г. Братска «ДСКВ № 46 «Ромашка»

Аннотация. В представленной статье речь идет о том, что согласно современным требованиям к образовательному процессу необходимо применение новейших технологий. Технология «План – дело – анализ» – один из наиболее подходящих современных способов, благодаря которому с легкостью можно выявить индивидуальные особенности детей дошкольного возраста. Данная работа позволяет раскрыть сущность этой технологии и способы внедрения и реализации ее в дошкольном учреждении.

Ключевые слова: индивидуализация обучения, принцип построения образовательной деятельности, образовательные технологии, центры активности, образовательный процесс «План – дело – анализ».

Основная задача в обучении и развитии детей – выбирать прогрессивные формы и способы организации работы, применять различные нововведения, а также использовать оригинальные методики с применением инновационных педагогических технологий, наиболее соответствующих поставленной цели воспитания личности. Такая технология, применяемая в нашей практике, является ведущая технология программы «Вдохновения» «План – дело – анализ». Технология «План – дело – анализ» – представляет собой новую модель планирования образовательного процесса. Основная педагогическая цель данной технологии - дать детям возможность быть активными и проявлять инициативу, делать осмысленный выбор персональной деятельности и возможность раскрыть себя в соответствующей деятельности в разных центрах активности. В работе с детьми важнейшим подходом является формирование у детей инициа-

тивы и самостоятельности, необходимых условий для роста и развития личности детей, творческих способностей дошкольников, благодаря которым мы способны организовать непрерывную познавательную, творческую деятельность с детьми по модели «План – дело – анализ», на основе взаимодействия и сотрудничества.

С целью организации образовательной деятельности в группе, нами была создана соответствующая развивающая предметно пространственная среда, при нахождении в которой, каждый ребёнок имел возможность заниматься любимым делом:

центр сюжетно-ролевой игры «Игрушки»;

центр музыки и театрализованной деятельности «До-Ми-Соль-ка»;

центр познавательно-исследовательской деятельности «Секретная лаборатория «Кладовая чудес»»;

центр изобразительного творчества «Волшебная Кисточка»;

центр конструирования «Конструктор-Ное Бюро»;

центр грамоты и письма «Буратино»

центр математики «Сосчитай-ка»

центр художественной литературы «Речевичок».

Внедрение технологии в работу:

Структурно технология представляет собой:

«План» – «Групповой сбор», – этап на котором происходит обсуждение и выбор подходящей темы, а также работа по планированию деятельности детей в рамках выбранной темы

«Дело» – «Деятельность в Центрах активности» индивидуальная или совместная деятельность в центрах детской активности.

«Анализ» – «Итоговый сбор» – итоги работы в центрах активности.

Проходит наше «планирование» в форме диалога и методики «Модель трех вопросов» – «Что мы знаем? Что мы хотим узнать? Что сделать, чтобы узнать?». В процессе динамичного обсуждения идей, мы с детьми выстраиваем совместный план необходимых действий. Дети и взрослые равноправные участники в выборе содержания и планировании действий. При работе с каждой выбранной темой, мы выстраиваем план-паутинку, в которой отображается вся предполагаемая деятельность в центрах развития. Мы информируем детей о том, какие центры сегодня функционируют, и даём обдумать свой выбор и определиться. В нашей группе есть «Доска выбора», в виде «Цветика-Семицветика», на которой обозначены центры активности. У детей есть их фотографии с именем. Ребенок прикрепляет своё фото на «лепесток» с обозначением выбранного им центра. В работе с «Доской выбора» определены правила: «Количество «открытых» центров на сегодня», «Численность детей, находящихся сегодня в каждом центре», дети их знают и выполняют. Работа с дошкольниками выстраивается на основе проектно-тематического подхода. Технология «План-дело-анализ» позволила изменить формы организации образовательного процесса с детьми. С помощью применения данной технологии об-

разовательный процесс, который осуществляется через проекты, теперь планируются не для детей, а вместе с ними.

Для дальнейшей самостоятельной работы дети отправляются в «Центры активности». В центрах активности каждый из детей может заниматься самыми разнообразными видами деятельности, сделать свой собственный выбор центра, в котором он хочет заниматься, а также подобрать для себя любимое занятие. Для этого необходима подготовка и постоянное пополнение развивающей среды, размещение в свободном доступе множества самых разнообразных материалов, схемы рисования, алгоритмы действий, образцы и многое другое. Каждому ребенку при работе с подобранными заданиями в центрах активности гарантирован успех.

По результатам работы детей, а именно после реализации ими задуманного плана проводится «Итоговый сбор». Дошкольники с интересом рассказывают о своих работах. Детскими поделками и рисунками украшается группа, проводятся выставки для родителей. Хочется отметить, что с ведением нового планирования «План – дело – анализ» родители стали более активными в обсуждении и выборе темы вместе с детьми. В приемной группы определено место «Экран вопросов», родители, общаясь со своими детьми, узнают о том, что интересно их ребенку и записывают вопросы или предполагаемые темы.

У детей формируется навык работы в команде, а также они учатся действовать по правилам. По результатам проделанной работы у детей развиваются такие компетенции, как: Я умею!; Я могу!; Я люблю!; Я научился! Дети способны сделать выбор интересной для них деятельности, умеют планировать достижение цели, умеют демонстрировать результат своей работы. При внедрении в деятельность технологию «План – дело – анализ», можно проследить, как растёт инициативность детей, как меняется направленность интересов. Дети общаются, занимаются организацией игр и продуктивных видов деятельности. У них есть опыт в поиске интересных занятий, соответствующих собственному желанию, они с легкостью включаются в разговор и предлагают интересное дело.

Для реализации данной технологии нет необходимости в дорогостоящем оборудовании и эксклюзивных материалах, требуется лишь вера в детей! Всегда доверяйте своим детям! Не ограничивайте их в тех делах, которые они могут сделать сами, опираясь на личный опыт! Проживайте каждый день со своими детьми активно и счастливо!

Мы стараемся шагать в ногу со временем и внедрять в практику современные образовательные программы. Как нет детей без воображения, так нет и педагога без творческих порывов!

Список литературы:

1. Михайлова-Свирская, Л. В. Метод проектов в образовательной работе детского сада / Л. В. Михайлова-Свирская. – М.: «Просвещение», 2015. – 95 с.
2. Пазюкова, М. А. Технология группового сбора и возможности ее реализации в условиях дошкольного образовательного учреждения: учебно-методическое пособие - Иркутск: ОГОБУ СПО «ИРКПО», 2011.

З. Свирская, Л. В. Планирование деятельности детей в центрах активности с использованием методики «Паутинка»: технологии Л. В. Свирской «План – Дело – Анализ» / Л.В. Свирская. М.: ОБРУЧ, 2016. – 240 с.

УДК 373.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА ЭТАПЕ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Пославская С. А.,
педагог-психолог

Собянина Д. О.,
старший воспитатель

МБДОУ города Иркутска детский сад № 37

Аннотация. Период дошкольного детства - время максимального развития интересов и способностей детей, формирования качеств, безусловно влияющих на успешность будущей жизни и деятельности. В дошкольном возрасте формируются предпосылки для развития функциональной грамотности. Одним из условий обеспечения качества дошкольного образования является выбор эффективных педагогических технологий.

Ключевые слова: функциональная грамотность, социально-коммуникативная грамотность, личные компетенции, педагогические технологии, качество образования

Дошкольное детство – это время активного развития ребенка. Детское природное любопытство при педагогически грамотной организации разнообразных видов детской деятельности трансформируется в любознательность, познавательную активность и критическое мышление, при этом происходит развитие первоначальных навыков планирования, попыток прогнозирования возможных ошибок и продумывания вариантов их исправления и т.п. Реализация актуальных задач, стоящих перед дошкольным образованием, в обязательном порядке учитывающих возрастные и индивидуальные особенности каждого малыша, одновременно способствует появлению адекватных возрастным возможностям умений и навыков, способствующих функционально грамотному поведению.

Современные исследования и длительные наблюдения, посвященные проблематике формирования функциональной грамотности личности в условиях разных уровней образования, различных социальных и этнических групп населения, демонстрируют, что направленность образовательных технологий на ликвидацию неграмотности, овладение навыками письма и счета далеко не все-

гда гарантируют успешное выполнение интеллектуальной работы, формирование умений разрешать жизненные трудности.

Феномен «функциональная грамотность личности» имеет многочисленные трактовки. В то же время, наличие комплекса умений, обеспечивающих успешную адаптацию и стабильное функционирование в условиях окружающей среды, является обязательным и не подвергается сомнению. Содержание образования и педагогические технологии, используемые в его процессе, во многом определяют то, насколько ребенок овладеет определенным и достаточным уровнем функциональной грамотности для стабильного функционирования в различных условиях социума. Важным моментом является и то, сможет ли ребенок обладать стремлением к постоянному самообучению и самосовершенствованию полученных умений (в том числе и профессиональных – в будущем), применять полученные знания в новых условиях, отличных от типичных учебных ситуаций или освоит лишь первоначальные навыки счета и письма [4].

В современных работах, посвященных формированию основ функциональной грамотности у детей в период дошкольного детства (И. Г. Галаянт, В. Г. Смелова, Г. Х. Вахитова, С. В. Гайченко и ряда других) отмечается, что развитие компетенций, преимущественно коммуникативных и социальных, становится основой функционально грамотного поведения в будущем. Именно любознательность, способность самостоятельно мыслить и находить эффективные решения, инициативность, готовность принимать и оказывать помощь, призваны обеспечить в дальнейшем готовность к выбору собственного профессионального будущего, умения обучаться в течение всей жизни и др. Формирование у детей компетентного поведения обеспечит последующее результативное обучение и благоприятное функционирование в различных жизненных ситуациях.

Теми факторами, которые оказывают непосредственное влияние на компетентное поведение личности, факторами, на которые она ориентируется в своем развитии, являются условия, в которых происходит ее становление; ценности и качества, которые индивидом признаны как эталонные; степень развития эмоционального интеллекта, способность к приложению волевых усилий и пр. (Дж. Равен). Следует отметить, что даже наличие определенных личностных качеств и развитых познавательных способностей не исключает необходимость достаточного развитого «трудолюбия», которое призвано обеспечить стремление к искомому результату, умение проявлять настойчивость и определенные усилия на пути к достижению желаемой цели.

Несомненная актуальность данного направления работы дошкольных учреждений нацеливает педагогический коллектив МБДОУ г. Иркутск детского сада № 37 на поиск оригинальных авторских идей и технологий, которые позволят оптимальными средствами организовывать образовательную деятельность с современным ребёнком в условиях новой реальности. С целью формирования предпосылок социально-коммуникативной грамотности у детей дошкольного возраста педагоги нашего дошкольного образовательного учреждения открыли для себя педагогические технологии следующих авторов: А. П.

Ершова, В. М. Букатов и Е. Е. Шулешко – социоигровая технология и технологию развития навыков сотрудничества Л. С. Римашевской.

Социоигровая технология, подразумевающая игровое общение со сверстниками ведущим вектором развития ребенка, своей целью определяет формирование коммуникативных навыков общения. По мнению Л. С. Выготского именно это является основной движущей силой развития. Данная технология предполагает формирование и дальнейшее развитие у детей и у педагога умений свободно обсуждать интересную детям тематику, способность поддерживать разговор и следить за ходом рассуждений, стремление оказывать и принимать необходимую помощь. Коммуникативные навыки, способность к кооперативным отношениям и установлению доброжелательной атмосферы формируются во время обучения и ВЗАИМОобучения со сверстниками, как правило – в микрогруппах. Использование социоигровой технологии предполагает становление, принятие и применение определенных правил. Следуя понятным правилам, дети учатся договариваться, понимать и принимать друг друга.

Сущность технологии авторами определена следующим образом: «Мы не учим, а налаживаем ситуации, когда их участникам хочется доверять и друг другу, и своему собственному опыту, в результате чего происходит эффект добровольного обучения, научения и тренировки» [1]. Социоигровая технология дает возможность и самому педагогу учиться конструктивно взаимодействовать, интересно и увлекательно осуществлять образовательный процесс, и, соответственно развивать у детей инициативу, познавательную активность, самостоятельность и творчество.

Не менее интересной является технология развития навыков сотрудничества у дошкольников (Л. С. Римашевская). Реализация технологии сотрудничества позволяет сместить акценты с учебной модели при организации образовательной деятельности в сторону развития партнёрских взаимоотношений. Общение при этом основано на позициях сотрудничества, что, несомненно, привлекает детей и интересно детям. Использование в педагогической практике данной технологии обогащает и разнообразит общение, мягко готовит детей к решению ежедневных задач во взаимодействии, формирует основы личностных компетенций, воспитывает отзывчивость и доброту.

Технология развития сотрудничества предусматривает три этапа, направленных на последовательное усложнение решаемых задач взаимодействия педагога с детьми. На первом этапе происходит обогащение представлений ребенка о сверстниках в плане построения возможных партнерских взаимоотношений в совместной детской деятельности, создание и упрочение эмоциональных контактов положительной направленности, поддержание интереса к сотрудничеству. Во время прохождения второго этапа дети осваивают более сложные модели сотрудничества – совместно-индивидуальную, совместно-последовательную, совместно-взаимодействующую. Третий этап предполагает наличие первоначально сформированного опыта применения как изолированного, так и комбинированного выбора ребенком модели сотрудничества с целью решения определенных задач.

Соответственно, освоение опыта сотрудничества способствует развитию у детей дошкольного возраста способности к согласованию общих целей, подготавливает их к формированию первоначальных умений взаимоконтроля и согласования общих действий, а в дальнейшем – умению оценивать поведение и действия других людей и адекватно реагировать на них [3].

Считаем необходимым подчеркнуть: понимание того, что период дошкольного детства является временем максимального развития интересов и способностей детей, формирования качеств, безусловно влияющих на успешность будущей жизни и профессиональной деятельности, позволит заинтересованным взрослым ответственно подойти к вопросу выбора педагогического инструментария, который призван обеспечить достижение качественных результатов воспитания и образования. Объективные предпосылки для формирования у ребенка социально-коммуникативной грамотности создаются именно в период дошкольного детства в процессе организации различных видов детской деятельности.

Изучение и внедрение рассмотренных педагогических технологий нацелено на формирование у ребенка-дошкольника основ социально-коммуникативной грамотности, в ходе реализации актуальных задач дошкольного образования.

Список литературы:

1. Букатов В. М. Карманная энциклопедия социо-игровых приемов обучения дошкольников: Справочно-методическое пособие. - М.: Сфера, 2014. – 128 с.
2. Гришаева Н. П. Современные технологии эффективной социализации ребёнка в дошкольной образовательной организации. 3-7 лет. Методическое пособие. М.: ВЕНТАНА-ГРАФ, 2016. – 320 с.
3. Римашевская Л. С. Технология развития навыков сотрудничества у старших дошкольников. Учебно-методическое пособие. - М.: Центр педагогического образования, 2007. – 109 с.
4. Савченко М. В. Формирование предпосылок функциональной грамотности у детей дошкольного возраста // Современные проблемы науки ступа URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31030>.

УДК 373.2

ЛЭПУК КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Протасова Л. П.,
воспитатель
Детский сад № 216 ОАО «РЖД»
г. Иркутск

Аннотация: Содержание статьи отражает педагогический опыт автора в области проектирования условия речевого развития детей, на примере, создания совместно с детьми лепбук – обучающей книги.

Ключевые слова: речевое развитие, младший дошкольный возраст, условия речевого развития, лепбук

Развитие связной речи, дающей возможность речевого общения и подготавливающей к обучению в школе, – одна из важных задач в общей системе работы по обучению и воспитанию ребенка в дошкольном учреждении.

Проблемы развития связной речи в настоящее время связаны с изменениями в окружающем мире, как предметном, так и социальном, в методах воспитания в семье, в установках родителей, в росте «экранной» зависимости.

Результатом этого является – отставание в развитии речи. Дети разговаривают мало и плохо, их речь бедна. По статистике за последние два десятка лет число речевых нарушений возросло более, чем в шесть раз.

Младший дошкольный возраст – период интенсивного развития всех психических функций. Основное новообразование этого периода – овладение речью, которая становится фундаментом для дальнейшего развития ребенка.

У малышей этого возраста ярко выражена потребность в общении со взрослыми и сверстниками. Особенно важную роль приобретает взаимодействие с взрослым, который является для ребенка гарантом психологического комфорта и защищенности [3, с.22].

Успешное развитие связной речи ребенка напрямую зависит от педагогического воздействия. То есть при использовании эффективных методов, приемов, средств, которые могут способствовать возникновению мотивации речевой деятельности, появлению интереса к занятиям. К числу таких средств можно отнести современное средство обучения – лепбук, который представляет собой тематическую папку с дидактическими играми-заданиями.

Опыт моей работы начался с темы «Путешествие по русским народным сказкам».

Сказка – удивительное явление народного творчества. Простая и незамысловатая внешне, она интересна и маленькому ребенку, и взрослому. В мир сказок ребенок вступает в самом раннем детстве, как только начинает говорить. Однажды, придя к малышу, сказка остаётся с ним навсегда как чудо, как радость, как память. Слушая сказки, ребенок учится звукам родной речи, её мелодике.

Каждый лепбук уникален, нет правильного или неправильного метода его создания, ведь все зависит от того, как ребенок воспринимает заданную тему. На материале лепбука по сказкам можно придумать массу заданий: от пересказов до театральных мини-постановок.

Конечно, содержание лепбука для малышей отличается от пособия для детей старшего дошкольного возраста. Главный акцент в нём сделан на наглядность, на красочные картинки и множество сюрпризов – именно это вызвало интерес маленьких дошколят. Дети, не смотря на свой маленький возраст, при-

нимали посильное участие в создании лэпбука: вырезали, приклеивали, раскрашивали героев, распределяли материал в соответствующие кармашки. При рассматривании готового лэпбука, малыши испытывали радость и восторг от получившегося результата, в создании которого они участвовали.

Родители активно откликнулись на наши просьбы о помощи в изготовлении лэпбуков, находили и распечатывали необходимый материал для его создания. Во время мастер-класса непосредственно участвовали в создании тематической папки, проявляя творчество и фантазию.

В итоге у нас получилось несколько видов лэпбуков по сказкам.

Один в виде объемного домика по сказке «Теремок», который использовался в дальнейшем для настольного театра. В него вошли несколько дидактических игр и упражнений.

В игре «Собери картинку и расскажи о чем она» дети складывают из частей целое и комментируют сюжет иллюстраций. «Кто знает, пусть продолжает» рассказывают продолжение по картинке со знакомым сказочным сюжетом. В речевом упражнении «Кого не стало?» формируем умение правильно применять глагольные окончания. Ленты-раскладушки помогают овладеть детям навыком пересказа сказки с наглядной опорой в виде серии сюжетных картин.

Во всех играх закрепляем знание сюжета сказок, развиваем связную речь в увлекательной для детей форме, следуя за их желанием увидеть очередной сюрприз.

Другие лэпбуки получились в форме книжек-раскладушек по р.н.с. «Репка», «Колобок». В них вошли дидактические игры «Расскажи сказку», «Найди по силуэту», формирующие умение пересказывать знакомую сказку последовательно и выразительно. Полюбились детям театральные игры: театр на прищепках «Репка», маски для игр-драматизаций по сказке «Колобок». С использованием этих атрибутов они разыгрывали сказочные диалоги. А в веселой игре «Угадай кто я» попеременно угадывали каким героем сказки являются не видя маску-обруч надетую педагогом ребенку на голову. Весь интерес в том, что на любой из вопросов остальные игроки-зрители могут ответить только «да» или «нет». Игра направлена на умение ребёнка точно, лаконично и образно описывать предметы.

Чтобы у детей сохранялся интерес к лэпбуку, в каждом из них размещен кармашек для сюрприза. Сюрприз, как нельзя более точно отвечает психологическим особенностям дошкольников. Сюрпризные моменты всегда красочны, ярки, неожиданны, они стимулируют развитие творческой фантазии, служат удовлетворению жажды открытий ребенком в окружающем мире. Ребенку-дошкольнику интересно все, кроме скуки, бездействия. Неизвестность всегда дразнит воображение детей. Сюрпризный момент – это один из приемов активизации детей.

Например, листки белой бумаги, при нанесении краски, на которых появляется тот или иной герой сказки. Рассказы детей о том, что это за герой из какой сказки, что он делал в сказке. Это может быть игра «Кто спрятался» или схема аппликации. Все это способствует развитию связной речи дошкольника.

Лэпбук с правильно подобранным материалом, дает возможность учитывать индивидуальные особенности детей. Некоторые дети моей группы стесняются отвечать на вопросы, если их спросят, либо просто молчат, или тихо бормочут себе под нос. Использование лэпбука в разнообразных игровых ситуациях, сюрпризных моментах, театрализованных играх позволяет снять внутреннее напряжение у детей и способствует свободному общению со сверстниками и взрослыми. Со временем речь ребят становится выразительной при постепенном включении упражнений с участием героев сказок на развитие темпа, ритма, тембра, логического ударения, высоты, силы голоса и мимики у детей.

Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод о том, что работа с лэпбуком оказывает положительное воздействие на речевое развитие детей, способствует решению задач речевого развития.

С помощью лэпбука, образовательная ситуация для младшего дошкольника становится более доступной и привлекательной. Можно использовать работу с лэпбуком в любой удобный отрезок времени. С его помощью можно проводить как индивидуальную работу, так и подгрупповые занятия, в разные режимные моменты. Лэпбук позволяет использовать интерактивные методы и формы работы с ребенком, а также реализовывать принцип сотрудничества, обеспечивающий единые подходы к развитию ребенка в семье и детском саду.

Список литературы:

1. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада. – М.: Мозаика-Синтез, 2000. – 16 с.
2. Блохина Е., Лиханова Т. Лэпбук – «наколенная книга» // Обруч, 2015. – № 4. – С. 29-30.
3. Занятия по развитию речи в детском саду / Под ред. О. С. Ушаковой. – М.: Современность, 1999. – 363 с.
4. Короткова Э. Л. Обеспечение речевой практики при взаимосвязи работы над развитием диалогической и монологической речи // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М. М. Алексеева. – М.: Академия, 1999. – С. 201-202.

УДК 373.24

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ИНИЦИАТИВЫ У ДЕТЕЙ 3-7 ЛЕТ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ РАЗНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Пудровская Д. С.,
магистрант кафедры дошкольной педагогики и психологии,
ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет».
г. Москва

Аннотация. Статья посвящена изучению проявления инициативы у детей от трех до семи лет в группах детского сада, занимающихся по программе

Монтессори, и в группах, занимающихся по программе «От рождения до школы». На основе экспериментального исследования выделены различия в разных видах проявления инициативы. Получены данные 200 детей по детской инициативе, которые показали, что в группах «От рождения до школы» дети чаще перехватывают у сверстников инициативу в выполнении задания, стремятся к лидерству и нахождению в центре внимания. В группах Монтессори дети в большей степени не боятся взяться за незнакомое дело и экспериментируют с природными объектами.

Ключевые слова: детская инициатива, дошкольники, игра, образовательная программа, педагогическая система М. Монтессори.

Тема развития инициативы у дошкольников актуальна как никогда раньше: она закреплена законодательно, входит во ФГОС дошкольного образования, все чаще включается в содержание образовательных программ.

Однако в российской науке немного исследований по заявленной теме. Среди российских ученых тема инициативы рассматривалась Е. В. Коротаевой и А. В. Святцевой, которые подробно проанализировали понятие инициативы, выделили ее составляющие [1]. Среди иностранных авторов имеются исследования о предикторах развития инициативы и о концептуализации личной инициативы детей и подростков [2, 3]. В исследованиях не хватает работ по изучению развития инициативы дошкольников в рамках определенных образовательных программ. Некоторые программы содержат цели по развитию детской инициативы, но есть программы, в которых основной упор делается на развитие самостоятельности, что близко к понятию инициативы, но не совпадает с ним. Такой программой является всемирно известная система Монтессори, где созданы все условия для развития самостоятельности детей, однако, до сих пор мало изучены методы и результаты образования по этой системе.

Данное исследование призвано изучить особенности и динамику проявления инициативы у детей 3-7 лет в условиях реализации разных образовательных программ.

Объект – инициатива дошкольников.

Предмет – особенности и динамика проявления инициативы у детей 3-7 лет в условиях реализации разных образовательных программ (Монтессори и «От рождения до школы»).

Гипотеза – существуют различия в проявлении и динамики инициативы дошкольников в условиях реализации программ Монтессори и «От рождения до школы»:

1) инициатива в экспериментировании с предметными игрушками, природными объектами и т.п. выше у детей в условиях реализации программ Монтессори;

2) инициатива в сюжетных играх выше у детей в условиях реализации программы «От рождения до школы».

Теоретико-методологической основой исследования является представление об инициативе ребенка, как центральной линии развития в дошкольном

возрасте, в культурно-исторической психологии и деятельностном подходе (А. В. Запорожец, С. Л. Новоселова, Н. А. Короткова, Е. О. Смирнова и др.).

Запланировано лонгитюдное исследование, в котором путем мониторинга оцениваются характеристики развития инициативы дошкольников в течение одного учебного года. В течение всего исследования будет проведено два среза (осенью 2022 и весной 2023). Инициатива измеряется по модифицированной методике, в основе которой заложены карты проявления инициативности А.М. Щетиной. Для обработки результатов используются статистические и математические методы обработки данных.

База и выборка исследования. Исследование проводится в дошкольном отделении ГБОУ СОШ № 1852 города Москвы. Выборка состоит из 100 дошкольников от 3 до 7 лет, воспитывающихся по программе Монтессори и 100 дошкольников от 3 до 7 лет, воспитывающихся по программе «От рождения до школы».

В ходе запланированного мониторинга, который проходит в октябре-ноябре 2022 года, получены первые результаты. Согласно предварительным данным, в группах «От рождения до школы» дети чаще перехватывают у сверстников инициативу в выполнении задания, стремятся к лидерству и нахождению в центре внимания. В группах Монтессори дети в большей степени не боятся взяться за незнакомое дело и экспериментируют с природными объектами.

Научная новизна заключается в расширении представлений об особенностях и динамике проявления инициативы дошкольников в условиях реализации разных образовательных программ и о ее связи с возрастом и полом, подобных исследований ранее не проводилось. Исследование представляет и практическую значимость, ведь результаты могут быть использованы для построения дошкольных образовательных программ, в том числе работающих по системе Монтессори, а также для реализации уже существующих программ в направленности развития инициативы у дошкольников.

Список литературы:

1. Korotaeva E. V., Svyattseva A. V. Initiative Development in Preschool Children // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2016. – Vol. 233. – P. 280-286. – DOI:10.1016/j.sbspro.2016.10.127.
2. Warner G. J., Lensing J. N., Fay D. Personal initiative: Developmental predictors and positive outcomes from childhood to early adolescence // *Journal of Applied Developmental Psychology*. – 2017. – Vol. 52. – P. 114-125. – DOI: 10.1016/j.appdev.2017.06.004.
3. Wollny A., Fay D., Urbach T. Personal initiative in middle childhood: Conceptualization and measurement development // *Learning and Individual Differences*. – 2016. – Vol. 49. – P. 59-73. – DOI: 10.1016/j.lindif.2016.05.004.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Пуляевская О. В.,

кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии и педагогики
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

Скуратова Т. К.,

студентка
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».
г. Иркутск

Аннотация. Формирование основ логического мышления происходит с раннего возраста. В ходе анализа определена роль логического мышления для дошкольника, ее актуальность. Представлены результаты исследования уровня основ логического мышления детей старшего дошкольного возраста, компетентность педагогов, родительский интерес и анализ развивающей предметно-пространственной среды.

Ключевые слова: логическое мышление, старший дошкольный возраст, дидактическая игра.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [5] говорится о важности развития логического мышления, но важный компонент осуществляет педагог, он должен правильно организовывать развивающую предметно пространственную среду, учитывать возрастные особенности детей, их интересы. Уметь правильно подбирать материалы, которые будут способствовать развитию логического мышления.

Для детей старшего дошкольного возраста особенно важно развивать логическое мышление, не только вместе с педагогами, но также и с родителями. Родители должны быть заинтересованы в развитии логического мышления, ведь ребенок готовится к школьной жизни. Где он будет самостоятельно справляться со всеми трудностями и сам будет искать решения и выход из разных ситуаций [4].

Ребенок, у которого развито логическое мышление, может смотреть на мир и на ситуацию с разных позиций. Это огромное преимущество, которое пригодится в жизни. Такой ребенок становится успешным человеком, интересной личностью, эффективно осваивает образовательные программы, с легкостью может социализироваться, ведь с высоким уровнем логического мышления развиваются и все остальные аспекты его личности [2]. Поэтому важная задача в дошкольном возрасте, развить у ребенка логическое мышление, его ум, который может с легкостью осваивать новые знания.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

- исследования и концепции Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, Леонтьева А. Н., К. К. Платонова, Г. Г. Голубева, В. Д. Шадрикова, раскрывают сущность и структуру логического мышления;
- подходы О. К. Тихомирова, Л. Ф. Тихомировой, Р. С. Немова, Л. А. Венгер, выделяют особенности логического мышления;
- исследование Э. Г. Пилюгиной, Сорокиной А. И., Крупской Н. К. и др. раскрывающие роль дидактических игр в развитии логического мышления.

Нами было проведено экспериментальное исследование на базе МБДОУ г. Иркутска детский сад № 63. В исследовании приняли участие 30 детей старшего дошкольного возраста, 22 родителя, 10 педагогов.

Для выявления уровня развития логического мышления детей дошкольного возраста мы подготовили диагностический инструментарий, который включал методики: «Найди 10 отличий», «Что лишнее», «Расставь по полочкам», «Истории в картинках», «Нелепицы» автор Р. С. Немов [3]. В целом было установлено, что дети имеют средний уровень логического мышления 57%, так же 30% детей находятся на высшем уровне, и, к сожалению, – 13% имеют низкий уровень логического мышления.

Для того что бы эффективно организовать педагогический процесс, который позволяет обеспечить целенаправленное развитие логических операций, нужны квалифицированные педагоги. Для оценки уровня готовности педагогов к организации целенаправленного процесса по формированию логических операций нами был разработан опросник. В опросе приняло участие 10 педагогов. В опроснике было предоставлено 13 вопросов, 8 с выбором правильного ответа и 5 вопросов, где нужно ответить развернуто, с пояснениями.

По данным анализа опросника было установлено, что педагоги находятся на среднем уровне – 50%, 30% на высоком и 20% на низком. Подводя итог по результатам обработки данных опросника педагогов, можно сделать вывод, что уровень компетенций педагогов в рамках вопросов, связанных с развитием логического мышления детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр, является недостаточным. С одной стороны, педагоги заинтересованы в решении проблемы развития логических операций у детей, с другой стороны, они испытывают трудности в выборе эффективных психолого-педагогических средств формирования логических операций у детей в процессе реализации задач образовательной деятельности.

Что бы ребенок развивался не только в дошкольном учреждении, но и дома, нужны родители, которые бы смогли создать условия и были заинтересованы в этом. Чтобы узнать их уровень знаний, интереса, родительской компетентности, нами было разработано анкетирование для родителей. В анкетировании приняло участие 22 родителя. В анкете было предоставлено 10 вопросов, 7 с выбором правильного ответа и 3 вопроса, где нужно ответить развернуто, с пояснениями.

По данным анкет было установлено, что родители заинтересованы в решении данного вопроса, при этом уровень родительской компетенции характеризуется неравномерностью, 54% родителей демонстрируют средний уровень, что характеризуются наличием отдельных трудностей в определении средств развития логических операций у детей в условиях семейного воспитания, по 23% родителей проявили низкий и высокий уровень родительской компетенции в данном вопросе.

Подводя итог анкетирования родителей, можно сделать вывод, что многие родители, считают важным, что нужно развивать логическое мышление. Но не все родители, сами проявляют инициативу в развитии логического мышления.

Для того что бы правильно организовать педагогический процесс, нужны не только квалифицированные педагоги, но и правильно организованная развивающая предметно-пространственная среда. Нами был разработан экспертный лист, который содержал критерии из федерального государственного образовательного стандарта и образовательной программы детского сада «Истоки» [1], которая применяется в ДОО в качестве основного учебно-методического комплекта.

Развивающая предметно-пространственная среда (далее РППС) группы обследовалась как по общим критериям, как и в рамках центра математики, т.к. дидактические игры на формирования основ логического мышления в основном присутствуют там. РППС в группе находится на среднем уровне. Самый большой ее недостаток – нехватка дидактических игр, развивающие основы логического мышления.

На основе полученных результатов нами были сформулированы рекомендации по совершенствованию РППС в группах детского сада. Были предложены варианты дидактических игр, которые необходимо включить в среду для формирования логических операций у детей старшего дошкольного возраста. В основе рекомендации были использованы позиции формирования РППС, заданные в образовательной программе дошкольного образования «Истоки» [1]. Было рекомендовано в центр математики добавить настольно-печатные игры на развитие основ логического мышления, например, такие как «шиворот-навыворот», «хитрые предметы» и т.д. 3D мозаики, которые развивают логическое мышление, мелкую моторику. Лото, для тренировки памяти. Головоломки, которые являются отличным средством для формирования логических связей. Интеллектуальные игры, например, такие как: шахматы, домино и т.д. Данные игры пользуются большим спросом, как у детей, так и у педагогов.

Дети учатся прогнозировать, планировать ход своего соперника, обдумывать свой ход, анализировать ситуации, искать выход из них. Развивается не только логическое, но и пространственное мышление.

Для того, чтобы повысить уровень родительской компетентности, нами были разработаны мероприятия для родителей, где они познакомятся о важности развития логического мышления, о возрастных особенностях развития детей старшего дошкольного возраста, в рамках логического мышления. Узнают, что такое дидактическая игра и ее виды, цель, задачи. Научатся самостоятель-

но, создавать дидактические игры и проигрывать их дома. Для педагогов, мы так же спланировали мероприятия, где педагоги будут создавать картотеку дидактических игр для группы детского сада, ориентируясь на возрастные особенности детей старшего возраста. Научатся создавать буклеты для родителей о значении дидактических игр для развития логического мышления в домашних условиях.

Мы считаем, что реализация комплекса психолого-педагогических условий, представленных в данной статье, будет способствовать формированию основ логического мышления у детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы:

1. Истоки: Комплексная образовательная программа дошкольного образования [Текст] / научн. рук. Л. А. Парамонова. - 6-е изд. перераб. - М. : ТЦ Сфера, 2018. - 192 с.
2. Лебедева, С. А. Развитие логического мышления у детей [Текст] / С. А. Лебедева. - М. : Илекса, 2009. - 244 с.
3. Немов, Р. С. Основы психологии [Текст] / Р. С. Немов - М. : ВЛАДОС, 2016. - 920 с.
4. Узорова, О. В. Развитие логического мышления [Текст] / О. В. Узорова, Е. А. Нефёдова. - М. : Малыш, 2014. — 16 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст] / Министерство образования и науки Рос. Федерации. - М. : Просвещение, 2016. - 47 с.

УДК 373.2

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Рууз М. Ю.,

учитель-логопед

Цыро И. В.,

педагог-психолог,

муниципальное бюджетное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида № 111 «Сибирячок»
г. Ангарск

Аннотация. В статье рассматривается понятие личности дошкольника и применение современных педагогических технологий в формировании и развитии личности дошкольника на занятиях и в повседневной деятельности ДОУ.

Ключевые слова: личностное развитие, социо-игровая технология, технология «ТРИЗ», ИКТ-технологии, личностно-ориентированные технологии, технология сотрудничества.

Актуальным в дошкольном образовании является развитие личности дошкольника, так как именно в этот период происходит совершенствование важнейших личностных механизмов, развивается эмоциональная и мотивационная сфера, формируется самосознание. Ключевые компоненты личностного развития дошкольника это: понимание окружающего мира, своего места в этом мире, развитие эмоциональной и волевой сферы [3, 7].

Ю. Н. Карандашев отмечает, «что основное личностное новообразование дошкольного возраста – соподчинение мотивов и развитие самосознания». Значит, в дошкольном учреждении ведущим звеном будет формирование «Я – личность, знаю, умею, могу». Сформированность этого звена к концу обучения в дошкольном возрасте будет базисом для дальнейшего развития главных личностных способностей: самовыражение, самореализация и саморазвитие. Задача ДООУ создать фундамент для развития и формирования личностных особенностей детей в виде ознакомительных занятий и упражнений на развитие эмоций, эмпатии. Знакомство с основными эмоциями происходит, в повседневной жизни ДООУ, так и на специальных занятиях со специалистами ДООУ (педагог-психолог, учитель-логопед, руководитель физкультуры, музыкальный руководитель). Реализация происходит с использованием современных педагогических технологий (обусловленных ФГОС): социо-игровая, ИКТ, личностно-ориентированная, «ТРИЗ», технология сотрудничества.

Социо-игровая технология

Формирует способность к коммуникации, общение с окружающими, выявление и нахождение результативного решения для выхода из конфликтной ситуации; развивает познавательные навыки детей, творческое воображение, аналитическое мышление. Для развития у детей старшего дошкольного возраста эмпатии и эмоций в наибольшей степени действенны и общедоступны: сюжетно-ролевые и подвижные игры, игровые упражнения, психогимнастика, разыгрывание этюдов, активное использование мимики и пантомим, где дошкольники проигрывают разнообразные эмоциональные состояния, так же они могут передать эмоции в рисунках, но не обязательно в форме лица, а используя цветопередачу, знакомятся с опытом сверстников, посредством чтения литературы, рассматривания картин.

ИКТ-технологии

В сопоставлении с классическими формами обучения дошкольников использование ИКТ выделяется серией преимуществ: информация на экране в насыщенной действиями мультимедийной форме вызывает у детей огромный интерес, соответствует увлечениям дошкольников, движения, звук, мультипликация привлекает внимание ребёнка, проблемные задачи, поощрение ребенка от интерактивного героя являются мотивацией к познавательной деятельности, учитывается возможность индивидуализации обучения. Просмотр мультфильмов, спектаклей и прослушивание музыки, все это в комплексе пробуждает эмоции и чувства, корректирует социально-эмоциональную сферу детей дошкольного возраста, которая является главным критерием в становлении личности ребёнка.

Личностно-ориентированные технологии

Немаловажную роль в развитии личности ребёнка играют личностно-ориентированные технологии, так, как во главе стоит личность ребёнка, которая движется к самореализации и открыта для осознания нового опыта, восприимчива к осознанному и ответственному выбору в разных жизненных ситуациях. «Развитие», «личность», «индивидуальность», «свобода», «самостоятельность», «творчество» первейшие из условий личностно-ориентированной технологии образования. Использование этой технологии позволяет формировать у детей творческое мышление, индивидуальности, подготовку к статическому решению нестандартных ситуаций. Для реализации технологии на занятиях используются проблемные ситуации или сюжеты «В группу пришел новенький», «Я нечаянно...», «Что делать, если...». В результате дети понимают, что дружба дает радость общения и нужно уметь доставлять эту радость окружающим [1].

Технология «ТРИЗ»

Дошкольник в силу своего возраста – искатель и фантазёр. Его внимание всегда сконцентрировано на том, что вызывает его интерес и поднимает настроение. Во главе ТРИЗ технологии цель – воспитание творческой личности, находящей выход нестандартными методами в простой, обыденной ситуации. Для реализации технологии на занятиях применяют импровизацию, игру, мифификацию, учат придумывать свои сказки. Проживая жизнь сказочного персонажа, дети переживают и эмоции сказочного героя, помогают им найти выход из затруднительного положения. В результате занятий с применением технологии ТРИЗ у детей повышается чувство непринужденности, преодолевается застенчивость, развивается воображение, развивается чувство сплоченности, активизируется речевая и общая инициатива, развивается познавательная активность, совершенствуется креативность мышления, и закладываются особенности создающей личности [4].

Технология сотрудничества

Взаимодействие ребенка со сверстниками и взрослыми является необходимым параметром в социализации личности дошкольника, одним из первоочередных условий ее гармоничного формирования, так же это закрепляется развитие межличностных отношений со сверстниками. В результате такого общения у детей закладываются духовные и этические принципы поведения, проявляются привязанности. Ведущую роль в этой стадии занимает «технология сотрудничества», базирующаяся на совместной развивающей деятельности взрослых и детей, роль которой создание условий для эстетического саморазвития личности, развитие общественной и коммуникативной грамотности дошкольников. Бабаева Т.И. описывает позицию: «Взрослый в общении с детьми придерживается положения: «Не рядом, не над ним, а вместе!» [1]. В основе отношений выделяется содействие совершенствованию ребёнка как личности. Дошкольник является равноправным партнёром в общении и познавательной деятельности, в структуре взаимоотношений «Взрослый – ребенок». Доброта, отзывчивость, дружеские взаимоотношения, толерантность – главное в техноло-

гии сотрудничества. Большое значение имеет, многообразное содержание деятельности и общения с детьми, которое с воодушевлением вовлекает их в совместное общение для достижения конечного результата.

Ценность применения современных педагогических технологий в развитии личности дошкольника содержится в том, что у детей расширяется кругозор, формируется принятие разных эмоций, они начинают лучше воспринимать и представлять не только свои чувства, но и чувства окружающих их людей. Совершенствуя такие качества, педагоги помогают видеть настроение друг друга, понимать и демонстрировать свои эмоции, при этом учитывая настроение и мнение окружающих. Самостоятельная деятельность ребенка в специально организованной среде дает ему средство к самовыражению, формированию социальных умений в общении со сверстниками и взрослыми [6,7].

В проблеме развития личности дошкольника задействован комплексный подход, в котором принимают участие не только педагоги ДООУ, но и родители. Реализация происходит по всем направлениям: круглые-столы, тренинги, индивидуальные консультации, информация на сайте, общение в мессенджерах.

Список литературы:

1. Бабаева Т. И., Римашевская Л. С. Как развивать взаимоотношения и сотрудничество дошкольников в детском саду. Игровые ситуации, игры, этюды. - СПб.: ООО Из-во «Детство-пресс», 2021. - 224 с.

2. Галуза А. В. Возрастная динамика функции осознания у детей конца раннего, начала дошкольного возраста // Социальная педагогика и практическая психология: Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. «Подготовка специалистов в сфере социально-педагогической и психологической помощи: опыт, проблемы, перспективы», Минск, 10 – 11 апреля 2001 г. / БГПУ им. М. Танка. – Мн., 2001. – С. 201 – 205.

3. Карандашев Ю. Н. Самосознание личности и развитие произвольных функций в дошкольном возрасте // Психология формирования личности детей дошкольного и школьного возрастов. – Мн.: Народная асвета, 2017. – С. 3–10.

4. Корзун А. В. Веселая дидактика. Элементы ТРИЗ и РТВ в работе с дошкольниками. – Мн., 2010. – 44 с.

5. Корепанова М. В. Теория и практика становления и развития образа Я дошкольника: Монография. - Волгоград: Перемена, 2021. – 120 с.

6. Лобанова Е. А. Дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие / Е. А. Лобанова. - Балашов: Николаев, 2015. - 76 с.

7. Педагогика сотрудничества. Отчет о встрече учителей-экспериментаторов / [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.ug.ru/archive/15485>

8. Финькевич Л. Ф. Формирование личности дошкольников в их совместной деятельности со сверстниками // Психология формирования личности детей дошкольного и школьного возрастов. – Мн.: Народная асвета, 2017. – С. 17–25.

ТЕХНОЛОГИЯ «ЛЭПБУК» КАК СРЕДСТВО ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Сергей М. Г.,
воспитатель,
Детский сад № 216 ОАО «РЖД»,
г. Иркутск

Аннотация. Статья посвящена значению технологии лэпбук, как средству познавательного развития дошкольников. На основе применения образовательной практики выделены положительные результаты использования технологии лэпбук на развитие познавательных способностей детей дошкольного возраста. Получены данные о том, что применение данной технологии подтвердило свою эффективность в поисково-исследовательской, проектной деятельности дошкольников.

Ключевые слова: познавательное развитие, лэпбук, интерактивная папка, проектная деятельность, дошкольный возраст.

На протяжении всего дошкольного детства наряду с игровой деятельностью большое значение для развития ребёнка приобретает познавательно-исследовательская. Она представляет собой не только процесс усвоения знаний, умений, навыков, но и поиск знаний самостоятельно или под умелым руководством взрослого в процессе сотрудничества.

Одним из условий повышения качества педагогической работы с детьми дошкольного возраста является не расширение образовательных задач, а применение современных педагогических технологий в сочетании с организацией интересной, насыщенной жизни ребенка в детском саду.

Приоритет познавательного развития старших дошкольников направил нас на поиск новых нетрадиционных форм и методов образовательной деятельности. Одним из перспективных интерактивных методов, способствующих решению задач данной образовательной области, по нашему мнению, является создание лэпбука.

Лэпбук – универсальное пособие, которое может быть итогом тематической недели, проектной и самостоятельной деятельности детей, предусмотренной образовательной программой детского сада. При этом лэпбук – это не просто тематическая папка. Это наглядно-практический метод обучения, заключительный этап поисково-исследовательской деятельности, которую дети прорабатывают в ходе изучения определенной темы. Чтобы наполнить лэпбук содержанием, дошкольникам необходимо получить первичные представления по теме, провести наблюдения, элементарные исследования. Создание лэпбука поможет закрепить и систематизировать изученный материал, а рассматривание папки в дальнейшем позволит быстро освежить в памяти пройденные темы.

При создании лэпбука можно выбрать задания по индивидуальным возможностям и интересам любого ребенка, дать детям алгоритм действий, как можно собирать и организовывать информацию в такую интерактивную папку.

Мы считаем, что лэпбук имеет ряд преимуществ, среди других наглядных средств обучения. Прежде всего, это эффективный способ закрепления и повторения материалов изучаемой темы.

Большой объем разнообразной информации, которую необходимо донести детям по разным темам, легко структурируется в такой интерактивной папке.

Кроме того, применение данной технологии позволяет сделать образовательный процесс интересным и занимательным для любого ребенка.

Первое знакомство детей с лэпбуками в группе старшего возраста началось с образца – готового лэпбука по теме «Спорт», который в течение недели изучался в разных режимных моментах. Дети рассматривали пособие, строили предположения как с ним можно играть. Разделы лэпбука «Спорт» включали: виды спорта, спортивный инвентарь, логотипы, загадки, стихи, пословицы, раскраски, спортивные дидактические игры, спортсмены (победители Олимпиад).

Дети выполняли задания, рассматривали и составляли рассказы по картинкам, разбирали и исследовали схемы, тем самым в лёгкой и непринужденной форме закрепляли и расширяли свои знания по пройденной теме. Карманы лэпбука самостоятельно пополняли дополнительным материалом и рисунками.

Последующие лэпбуки «Пожарная безопасность», «Животные Сибири», были созданы при непосредственном участии детей, обсуждении в ходе детских советов, творческой работы в мастерских.

Лэпбук «Коренные народы Прибайкалья» стал итоговым продуктом одноименного проекта с детьми подготовительной группы. В течение недели по мере знакомства с народами Прибайкалья, культурой, традициями, подбирался материал, изготавливались карточки с предметами быта, одежды.

Создания лэпбука, процесс невероятно захватывающий и происходит в несколько этапов. Сначала выбирается тема и составляется план будущего лэпбука. Для составления плана целесообразно использовать «модель трёх вопросов»: что вы знаете? что хотели бы узнать? как узнать?

Следующий этап «сбор материала», который соответствовал бы теме и включал познавательный и развивающий аспект. В сборе информации, материала большую помощь могут оказывать родители воспитанников.

При отборе материала предпочтение отдаем информации, способствующей развитию ребенка: мнемотаблицы, загадки, ребусы, дидактические игры и развивающие задания, а также стихи и схемы для составления рассказов.

Изготовлением отдельных элементов лэпбука дошкольники занимаются в небольших командах, в каком виде будет представлена информация: в кармашках, блокнотиках, мини-книжках, книжках-гармошках, конвертиках разных форм и цветов, карточках, разворачивающихся страничках.

Собранный в лэпбуках комплекс дидактических игр и заданий, направленных на познавательное развитие детей дошкольного возраста повышает интерес ребенка к поиску нового материала, творческую инициативу.

Завершающий этап работы по созданию интерактивной папки – оформление титульного листа, сбор всех элементов и презентация лэпбука товарищам, родителям.

Лэпбук – это не просто творческая поделка, самодельная книжка. Лэпбук – это заключительный этап поисково-исследовательской деятельности, которую дети проделали в ходе изучения данной темы. Создание лэпбука помогает закрепить и систематизировать изученный материал проектов и тематических недель, а рассматривание папки в дальнейшем позволяет детям быстро вспомнить пройденные темы. Любой ребенок по своему желанию просто открывает лэпбук и с радостью повторяет пройденный материал, рассматривает, рассказывает товарищам.

Каждый лэпбук получается содержательным и уникальным. Не существует правильного или неправильного метода его создания. Самое главное, чтобы при создании учитывалось мнение детей, их видение и желание. Тогда это интерактивное пособие непременно будет востребовано у детей и будет иметь статус продукта детской деятельности.

Список литературы:

1. Блохина Е. Лэпбук – «наколенная книга» [Текст] / Е. Блохина, Т. Лиханова // Обруч. - 2015. - №4. - С. 29–30.
2. Гатовская Д. А. Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС [Текст] / Д. А. Гатовская // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). – Пермь: Меркурий, 2015. – С. 162-164.
4. Нурисламова А. Д. Лэпбук в работе педагогов дошкольного образования [Текст] / А. Д. Нурисламова, Н. С. Давыдова, Ю. С. Тазова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). – Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. – 98 с.

УДК 373.2.016

К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Середкина А. С.,

Аспирант

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

г. Иркутск

Суревич Ю. А.,

Учитель английского языка

МОУ ИРМО «Марковская СОШ 2».

г. Иркутск

Аннотация. В статье раскрывается сущность процесса интеллектуального воспитания в старшем дошкольном возрасте. Авторами проведен системный анализ фундаментальных научных исследований отечественных и зарубежных педагогов-психологов в области выявления и развития общего интеллектуального потенциала у детей старшего дошкольного возраста. Определено нормативно-правовое регулирование государственной поддержки талантливых детей на федеральном, региональном и региональном уровнях, что отражает масштабность и подтверждает актуальность данной темы на современном этапе развития системы российского образования. Авторами определены и классифицированы психолого-педагогические формы, методы, технологии взаимодействия с детьми, конкретизирован диагностический комплекс мероприятий, направленный на повышение уровня интеллектуального воспитания в старшем дошкольном возрасте. Данная статья отражает теоретическую и практическую значимость для студентов бакалавриата, магистрантов педагогических высших учебных заведений, воспитателей и педагогов-психологов в дошкольных образовательных организациях.

Ключевые слова: воспитание, интеллект, талант, способности, задатки, выявление, развитие, ребенок, старший дошкольный возраст, диагностика, педагогическое сопровождение.

Интерес современного общества к талантливым и незаурядным детям, как к катализатору инновационного, креативного и творческого будущего, ежегодно растет. На сегодняшний день становится очевидным, что конкурентоспособность и суверенитет государства зависит от развития личностных и профессиональных ресурсов гражданина нашей Родины, повышения уровня воспитанности социума и от того, в какой концентрации будет осуществляться педагогическое сопровождение образовательного процесса на всех этапах взросления и становления личности. Старший дошкольный возраст — период многомерного накопления и приобретения ребенком знаний. Поскольку именно знания лежат в основе научно-технического прогресса во всех сферах человеческой деятельности, а значит, и важнейшей проблемой нашего общества является сохранение и развитие уникальности каждого индивида и обеспечение эффективного интеллектуального воспитания личности.

Изучаемая нами проблема, в контексте научного исследования, нашла отражение в ряде нормативно-правовых документах:

1. Постановление Правительства РФ от 17 ноября 2015 года №1239 «О выявлении одаренных детей».

2. Постановление Правительства Российской Федерации от 17.11.2015 № 1239 «Об утверждении Правил выявления детей, проявивших выдающиеся способности, и сопровождения их дальнейшего развития» (с изменениями от 27.05.2020).

3. Постановление Правительства РФ от 1 июля 2022 г. N 1193 "Об утверждении Правил предоставления из федерального бюджета субсидии на

предоставление талантливым школьникам 8 - 11 классов возможности прохождения дополнительного двухлетнего курса обучения современным языкам программирования на базе автономной некоммерческой организации «Университет Национальной технологической инициативы 2035 г.».

4. Указ Губернатора Иркутской области от 07.06.2022 № 110-уг «О премиях Губернатора Иркутской области в сфере молодежной политики в 2022 году».

5. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов. Утверждена Президентом РФ от 03 апреля 2012 г. Пр-827.

Данные нормативно-правовые акты и концептуальные идеи преемственной педагогической поддержки талантливых детей, регламентируют необходимость формирования системы выявления интеллектуальных задатков и развития творческих способностей детей старшего дошкольного, младшего, среднего и старшего школьного возраста не только на территории Иркутской области, но в масштабах всей страны[9].

Целью нашего исследования является усиление значимости принципа преемственности в вопросе выявления и развития интеллектуальных способностей личности, а также актуализация необходимости осуществления интеллектуального воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования показал, что в настоящее время, в науке есть достаточно емкое определение понятия «воспитание» – целенаправленный и организованный процесс формирования личности, характеризующийся передачей накопленного опыта от старших поколений к младшему; направленное воздействие на личность со стороны общественно-социальных институтов с целью формирования определенных знаний и умений, а также взглядов и убеждений, нравственных ценностей, политической ориентации, подготовки к жизни [2]. Однако, наравне с этим, в научных трудах существует множество психологических и педагогических определений понятий – талант, способности, интеллект, одаренность и нет общепринятого определения, трактовки понятия «интеллектуальное воспитание», поскольку оно аккумулирует в себе большое количество родовидовых признаков, демонстрирующих многоаспектность данного феномена.

Ведущие отечественные педагоги и психологи изучающие интеллектуальные возможности ребенка оперируют следующими категориями, говоря о том, что сам по себе «интеллект» как результат – есть познание, понимание, обеспеченное высокой способностью личности добывать, получать, перерабатывать и оценивать разнокачественную информацию и в процессе ее осознания отбраковывать низкосортное познание на этапе переработки данных. Интеллектуальное воспитание на всех уровнях образования следует понимать – как повсеместное обеспечение педагогической поддержкой и сопровождением с целью оказания своевременной помощи в развитии интеллектуальных возможностей воспитанников и обучающихся[6]. Следовательно, интеллектуальное воспитание является детерминантой развития специальных способностей личности, но само представляет собой независимый от них фактор.

В научно-исследовательской статье «Социальная одаренность и ее проявление в дошкольном возрасте» психолог Я. Л. Коломенский определил талантливость и высокие способности человека, как: «комплексная характеристика сферы способностей к выдающемуся исполнению какой-либо деятельности; интеграция способностей, обуславливающая широту возможностей человека; умственный потенциал, целостная характеристика познавательных возможностей и способностей; талантливость, наличие внутренних условий для выдающихся достижений» [1, 21-24]. В. Н. Дружинин в своих трудах конкретизировал, что интеллектуальные способности индивида выражаются в «общей способности к познанию и решению проблем, определяющей успешность любой деятельности и лежащей в основе развития других способностей. Высокие образовательные способности отождествляют с обучаемостью, талантом, чаще с интеллектом» [11, с. 71].

Говоря о таланте или выдающихся способностях с высоко развитым интеллектом, мы понимаем насколько многогранны и неоднозначны эти понятия. В отличие от интеллекта, который достаточно трудно измерить, интеллектуальное воспитание может быть определено рядом критериев, которые отражают содержательные показатели и на основе которых можно выделить уровни его развитости, определив тем самым шкалу измерения интеллектуального воспитания и развития личности ребенка.

Неотъемлемой частью интеллектуального воспитания выступают различные формы учебно-воспитательной и досуговой деятельности воспитанников, а также, учитывая основную образовательную деятельность в дошкольном возрасте, мы полагаем, что оно может быть реализовано в игровой форме, где доминирующим компонентом будет выступать интеллектуальная составляющая. Неинтеллектуальный досуг или игра всецело реверсирует развитие интеллекта, а, в конечном счете, приводит к снижению уровня интеллектуальных способностей индивида.

Под высоким уровнем интеллектуального воспитания мы понимаем более высокую, чем у его сверстников при равных психолого-педагогических условиях, восприимчивость к обучению и воспитанию, интенсивный темп овладения знаниями и более выраженные творческие проявления в том или ином виде деятельности. Интеллектуальное воспитание рассматривается, как развитие природных задатков и способностей, а также как степень выраженности таланта. Учитывая научно обоснованное мнение, что талантливость не может возникнуть сама по себе, важно отметить, что каждый человек рождается с определенным набором задатков, и их эффективное развитие, прямо пропорционально зависит от генетической наследственности и психолого-физического здоровья ребенка, для педагогов и воспитателей архиважно вовремя выявить и начать развивать интеллектуальные способности личности воспитанников.

Талант ребенка может проявляться как в общей, академической, творческой, социальной и спортивной деятельности, что указывает вектор для педагогической поддержки и определяет важность воспитательной цели – организовать целостный педагогический процесс, обеспечивающий проявление большо-

го спектра способностей и возможность для их развития. Мы предлагаем, на этапе развития и становления личности ребенка в условиях дошкольного образования, создавать специальные психолого-педагогические условия для эффективного формирования интеллектуальной сферы развития, которая способна объединить в себе все выше перечисленные виды деятельности.

На сегодняшний день существует большое количество психолого-педагогических подходов для выявления состояния интеллектуальных способностей ребенка. Анализ отечественной методической литературы позволил выявить следующие методы, приемы и способы, которые наиболее активно используются в воспитательном процессе. В процессе изучения и обобщения накопленного опыта педагогов, воспитателей и психологов по проблеме развития интеллектуальных способностей нами были выявлены и систематизированы следующие формы, методы, направленные на развитие интеллектуального воспитания детей дошкольного возраста.

Формы и методы работы с детьми проявляющие высокие интеллектуальные способности:

1) нерегламентированная деятельность (методы: общение, игра, познавательная практическая, художественная, элементарная и трудовая);

2) клубная работа (применяются информационный, спортивно-оздоровительный, исследовательский, эвристический и другие методы);

3) исследовательская деятельность (методы: наблюдение, эвристическая беседа, опыты или эксперименты, учебные исследования, проектная деятельность);

4) работа с привлечением родителей или законных представителей (информирование родителей или законных представителей о пользе прогулок, организация экскурсий для получения разносторонних впечатлений, составление методических рекомендаций, пособий для родителей или законных представителей, ознакомление родителей или законных представителей с мероприятиями, проводимыми в детском саду).

Данные методы (наблюдение, беседа, диагностические исследования, анкетирование, сказкотерапия, игротерапия, музыкотерапия, творческая деятельность, эксперимент, проектирование) которые воспитатели, педагоги и психологи используют в своей профессиональной деятельности, направлены на выявление и взаимодействие с детьми демонстрирующие высокие интеллектуальные способности. Также необходимо отметить, что для эффективного осуществления интеллектуального воспитания необходимо стимулировать игровую мотивацию, генерировать задачи и загадки, что позволит осмысливать и находить решение для проблемных специально созданных педагогических ситуаций. Целесообразно также использовать на занятиях соревновательную мотивацию, отвечающую стремлениям к первенствованию.

В настоящее время, как показало наше исследование, интерес к интеллектуальному воспитанию начинает возрождаться, и это объясняется социальным и государственным запросом в виде потребности в незаурядной, творческой лич-

ности, способной критически мыслить и отличающаяся дивергентным характером мышления.

На основании анализа психодиагностической литературы нами был составлен комплекс диагностических мероприятий, который включает в себя:

1) методики диагностики универсальных творческих способностей для детей (В. Синельников, В. Кудрявцев);

2) тест дивергентного (творческого) мышления (Ф. Вильямс) /модифицированные креативные тесты Ф. Вильямса (адаптированные Е. Е. Туник);

3) тесты креативности и изучение творческого мышления (модифицированный) / (Дж. Гилфорд);

4) Творческое мышление старших дошкольников и школьников (Э. П. Торранс).

Данные диагностические методики помогают выявить интеллектуальные способности личности воспитанника старшего дошкольного возраста в четырех основных проявлениях дивергентного мышления: темп (определяется общим числом ответов), гибкость (определяется числом категорий ответов), креативность (определяется числом уникальных ответов), содержание (оценивается степень детализации ответов).

Список литературы:

1. Коломинский Я. Социальная одаренность и ее проявление в дошкольном возрасте // Пралеска (Дошкольное образование). – 2019. – Т. 11. – С. 21-24

2. Подласый И. П. Педагогика: Учебник. — М.: Высшее образование, 2016. — 540 с. ISBN 5-9692-0012-3.

3. Психологический словарь Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 2005. – 494 с.

4. Психология способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы научной конференции, посвященной памяти В. Н. Дружинина, ИП РАН, 19-20 сентября 2018 г. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. – 477 с.

5. Рабочая концепция одаренности / Д. Б. Богоявленская Издание 2-е изд., расш. и перераб. - М. : Школа ПРЕСС, 2003. – 90 с.

6. Юркевич В. С. Светлая радость познания. - М. : Просвещение, 1977. – 76 с.

7. Выявление интеллектуальной одаренности у детей младшего школьного возраста / Е. В. Серкачева. Электронный ресурс <https://cyberleninka.ru> (дата последнего посещения 17.11.2022 г.)

8. Еремкин А. И. Школа одаренности. Тайна рождения гениев. – М. : Просвещение. 2003. – 333 с.

9. Князева Е. Н. Природа креативности в зеркале креативности природы // Эпистемология креативности / Отв. Ред. Е. Н. Князева. — М.: «Канон +» РООН «Реабилитация», 2017. С. 10-28.

10. Лейтес Н. С. Способности и одаренность в детские годы. М.: Знание, 1984. – 80 с.

11. Лейтес Н. С., Матюшкин А. М., Щебланова Е. И. Исследование способностей и одаренности в начале XX в. // Московская психологическая школа: История и современность: в 3 т. / Под ред. В. В. Рубцова. Т.1. Кн.2. М.: ПИ РАО, МГППУ, 2004. – С. 59

12. Чурбанова С. М. Развитие творческого мышления в детском возрасте / С. М. Чурбанова / <https://cyberleninka.ru> (дата последнего посещения 12.11.2022 г.)

УДК 373.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Скородумова О. Г.,

воспитатель,

Шкрадова Л. А.,

воспитатель

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 43

Аннотация. Сегодня электронные устройства есть неотъемлемая часть жизненного пространства многих детей. Кроме того цифровые технологии (далее ЦТ) превратились в популярный инструмент для нынешней образовательной сферы. Они, во-первых, удовлетворяют родительский запрос об адекватном времени образовании для своих детей, во-вторых, закрепляются нормативными актами. Каково воздействие цифровых технологий на обучение, каким образом ребенок посредством подобных методик становится субъектом деятельности? Данная работа будет строиться на нашем личном опыте употребления ЦТ в педагогике.

Ключевые слова: цифровые технологии, новизна, дошкольное образование, практики, интерактивные технологии.

Поскольку дети есть будущее цивилизации, дошкольное образование остается важнейшим институтом социума, ведь это дебютная веха общего процесса выработки ума, характера и физических способностей личности. Современное бытие уже немыслимо без информационных технологий. Нынешние дети о жизни без смартфонов и планшетов совсем не задумываются. Образовательная система не отстает от веяний времени, активно внедряет интерактивные технологии в учебный процесс, нередко полностью меняя классические подходы на ЦТ, давая педагогам новые методики прививания знаний ученикам. Сегодня наставники детей с ОВЗ благодаря рассматриваемым новинкам могут более эффективно взаимодействовать со своими подопечными. Обучение сейчас происходит с использованием большого числа моделей специализированного циф-

рового оборудования. К примеру, это различные устройства на базе средств мультимедиа (изображение, текст, анимация, звук). Учителя сейчас имеют возможность подбора нужной методической разработки на специальных ресурсах, могут делиться личным опытом с представителями сообщества посредством общения на форумах и социальных площадках. Инновационные разработки так же широко внедряются в образовательный процесс, к примеру, многомерная графика (3D/ 4D/ 5D). Дети дошкольного возраста с восторгом воспринимают раскраски, сказки, карточки, созданные с использованием принципов конструирования объектов в нескольких измерениях. Другой занимательный для дошкольников вариант – это интерактивный пол с сенсорными эталонами, помогающий в игровой форме изучать правила дорожного движения, алфавит, простые математические вычисления. Такие передовые педагогические средства усиливают интерес детей к работе по составлению рассказов, сказок, способствуют формированию связной речи и развитию речевого аппарата в целом. Кроме того прекрасные результаты в обучении маленьких детей демонстрируют интерактивные доски. Эти инструменты повышают удобство взаимодействия учеников и педагога, облегчают правку изучаемого материала. Возможность трансляции иллюстраций в масштабе и цветовом оформлении оптимальном для визуального восприятия есть сильное преимущество перед картинкой на бумаге. Так дети лучше запоминают и усваивают информацию. Помимо всего прочего современный ребенок, попавшими в спектр его сознания технологиями, владеет на интуитивном уровне. Поэтому цифровые устройства в обучении – это привычная для маленького ученика среда, повышающая уверенность ребенка, желание изучать и созидать. Всестороннее совершенствование детей, конкретнее познавательное исследование – это одна из ключевых задач употребления ЦТ на этапе дошкольного образования. Практика нахождения ответов на виртуальные задания способствует становлению трудолюбия, усидчивости, любознательности, повышению творческого потенциала ученика. Интерактивные инструменты – это эффективная новизна в подходе к поиску ответов для задач развивающего образовательного процесса. Получается, внедрение ЦТ в обучение дошкольников предопределяется:

1. Действующими нормативами.
2. Пожеланиями родителей дошкольников.

Вдобавок интерактивные средства в отношениях дошкольного учреждения с семьями детей способны играть роль связующего компонента при выстраивании обучения из дома, формировании сообществ и образовательных сетей. В период вирусных ограничений чат и удаленная работа педагогов с родителями и учениками это довольно острый вопрос. Поэтому педагоги, сегодня для рационализации образовательной деятельности передовые интерактивные технологии применяют широко и интенсивно. По ходу занятия непрерывное взаимодействие дошкольника с электронным устройством не должно длиться более 5 минут. Наставник по завершению урока должен выполнять с детьми комплекс упражнений для снятия зрительной усталости и укрепления глазных мышц. Мы отмечаем, употребление ЦТ в обучении дошкольников демонстрирует доброка-

чественные эффекты. Такие инструменты усиливают мотивацию детей к образованию. Воспитатели, привнося интерактивные разработки в свою профессиональную деятельность, улучшают собственную квалификацию, эрудицию, своевременно обновляют знания. Применение ЦТ в образовательном процессе – это яркий образец эволюции в педагогике, заключающийся в замене традиционных методик новейшими технологическими средствами, построенными на электронном обмене данными.

Список литературы:

1. Афонина Н. Ю. Цифровые технологии в ДОО. Условия внедрения интерактивных средств / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edguru.ru/blog/doshkolka/210.html>.

2. Гейкер, Л. А. Использование интерактивных досок в образовательном процессе. Из практики использования интерактивных досок разных типов [Текст] / Л. А. Гейкер. – с. Троицкое, 2014. – 40 с.

3. Карабанова О. А. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования [Текст] / О. А. Карабанова, Э. Ф. Алиева, О. Р. Радионова, П. Д. Рабинович, Е. М. Марич. Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста. – М.: Федеральный институт развития образования, 2014. – 96 с.

4. Крючкова, Н. П. Применение цифровых технологий в дошкольном образовании. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://doshkolnik.ru>

5. Куприянова, Т. А. Использование инновационных цифровых технологий в образовательном процессе в условиях реализации ФГОС ДО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.vospitatelds.ru>

УДК 373.25

ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В ДОУ КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Скурлатова С. И.,

воспитатель,

Зарубина Е. Е.,

воспитатель,

МБДОУ «Детский сад № 5»,

г. Усолье-Сибирское

Аннотация. В статье педагоги рассказывают о приобщении детей с ОВЗ к волонтерской деятельности, с целью успешной социализации. В статье описаны разнообразные волонтерские акции, и рассказывается об их значимости в нравственном воспитании.

Ключевые слова: волонтеры, социализация, акции, нравственное воспитание.

В современном обществе приоритетным направлением в воспитании и обучении дошкольников является нравственное воспитание. Из наблюдения за детьми видно, что многие дети жестоки по отношению к сверстникам. Это поведение более заметно, в группах комбинированной направленности, где дети с нормой в развитии находятся вместе с детьми с ОВЗ. При поступлении таких детей в группу, было заметно неприятие детей, их не принимали в игры, смеялись над ними.

Перед нами стала проблема, как научить стать более чувственными, внимательными, понимающими. Ознакомившись и изучив технологию Н. П. Гришаевой «Волонтерское движение в ДОУ», решили использовать её в своей работе.

Для начала мы решили узнать, какие знания о волонтерах сформированы у детей. С детьми были проведены беседы «Кто такие волонтеры?», «Какую помощь оказывают волонтеры близким?», «Могут ли дети быть волонтерами?», просмотрены презентации «Волонтеры спасают животных», «Как волонтеры помогали пожилым людям?». После этого детям задали вопрос «Хотят ли они стать волонтерами?», многие дети дали утвердительный ответ, но некоторые остались равнодушными. Для внедрения данной технологии нам потребовалась огромная помощь родителей, ведь многие акции и мероприятия проходят с их поддержкой.

Вместе с детьми нами была разработана эмблема волонтерского движения, придумали название. Совместно с родителями были приобретены значки, галстуки. Финалом этой работы стал большой праздник «Посвящение в волонтеры» дети читали стихи, давали клятву волонтера, разучили и исполнили гимн волонтера, в конце праздника педагоги и родители вручили детям значки и торжественно повязали галстуки. Как предполагает технология Н. П. Гришаевой в группе был оборудован стенд, на котором располагались: календарь мероприятий, план нарисованный детьми, фото мероприятий. На нашем стенде мы организовали ленту активности детей и родителей, на которой фишками отмечалось участие в определённых мероприятиях.

Следующим этапом в работе волонтерского движения «Тёплые ладошки» стало составление календаря и плана мероприятий. С детьми мы рассмотрели, какие праздники есть в каждом календарном месяце, обсуждали, какие мероприятия мы можем организовать, прикрепляли метки на даты календаря. В плане изображали, что мы хотим сделать, в этот день. Так в рамках волонтерского движения появились следующие мероприятия: акция «Соберём ребёнка в школу», посвящённая сбору канцелярских принадлежностей для нуждающихся школьников, «Миска добра» – дети совместно с родителями собирали корм для питомника животных, «Каждой пичужке по кормушке» совместно со «Станцией юных натуралистов» музея природы, «Мы за чистый город», «Мы вместе», посвящённая сбору помощи детям Донбасса и другие. Самой яркой акцией стала «Мы за чистый город» дети вместе с педагогами, родителями нарисовали листовки, выучили танец, кричалки, нарисовали рисунки на тему экологии на заборе детского сада и в определённый день вышли на площадь возле цен-

трального магазина нашего района, устроили флешмоб в поддержку сохранения чистоты на улицах города.

Волонтерское движение подразумевает создание условий для социализации детей: умение вступать во взаимоотношения со старшими или младшими членами общества, понимать их чувства. В этом направлении дети волонтеры проводили разные мероприятия, мы ходили в группы младших по возрасту детей помогали им в повседневной деятельности: застилали кровати, помогали одеваться, показывали театр, дарили игрушки и книжки. В гости в детский сад приходили школьники и проводили с нашими детьми разнообразные мастер-классы по изготовлению сувениров и подарков, разучивали с детьми новые подвижные игры. Ещё одним из ярких мероприятий стал праздник, организованный совместно с библиотекой города, посвященный «Дню пожилого человека», дети волонтеры изготовили небольшие сувениры, выучили стихи и песни, участники мероприятия были очень удивлены существованием этой волонтерской организации. Все достижения детей и активность участия в мероприятиях мы отмечали на ленте активности.

К участию во всех акциях и мероприятиях активно привлекались дети с ОВЗ, в конце года дети стали понимать, что приносить пользу, доставлять радость может любой ребенок вне зависимости от своих особенностей.

После всех проведенных мероприятий и внедрении данной технологии были отмечены значительные изменения в поведении детей. Дети стали более внимательны, чувствительны, понимали чувства других и значимость своих действий в жизни общества. Мы заметили, что дети группы стали более общительны, активны и доброжелательны по отношению к детям с ОВЗ, чаще стали принимать их в общие игры, оказывали им посильную помощь. Самым показательным стало то, что в один из дней, придя в группу, Мирра рассказала, что в воскресенье, гуляя по городу, они увидели бабушку, которая сидела около магазина и просила помощи, по словам мамы, Мирра подошла и спросила: чем она может ей помочь, они с мамой купили немного продуктов и отдали ей.

Мы считаем, что технологию «Волонтерское движение в ДООУ» необходимо внедрять и использовать в своей работе.

Список литературы:

1. Гришаева Н. П. Анализ социальных проблем дошкольного воспитания // Управление в дошкольном образовании. – 2002. – № 5. – С. 24-26.
2. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации: методическое пособие / Н.П.Гришаева. – М.: Вентана – Граф, 2016. – 184 с.
3. Гришаева Н. П. Как стать самостоятельным // Комсомольская правда. – 2004. – 7 июня.

ПСИХОТЕХНИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Татарова М.И.

Воспитатель

МБДОУ г. Иркутска детский сад №152

г. Иркутск

Аннотация: в статье поднимается проблема повышения двигательной активности детей, что является актуальным в современных условиях. В формировании двигательной активности детей традиционно используются разные формы организации физического воспитания, и при этом мало внимания уделяется такому аспекту как психологическое состояние ребенка и его внимание на регуляцию двигательной активности. Психотехнические игры выступают средством, которое позволяет развивать регуляторную сферу и более осознанно управлять своей активностью. Именно поэтому уже со среднего дошкольного возраста целесообразно начинать работу по ознакомлению с данными играми и их применению

Ключевые слова: средний дошкольный возраст, двигательная активность, психотехнические игры, физическое воспитание.

Одной из актуальных проблем современного дошкольного образования является повышение двигательной активности детей, так как высокую степень выраженности приобретает тенденция к гиподинамии, избыточному весу, начиная с дошкольного возраста. Кроме этого, одной из ключевых задач дошкольного образования, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, является задача сохранения и укрепления физического здоровья детей. В связи с этим, немаловажное значение имеет рассмотрение возрастных особенностей, а также методов, приемов и средств формирования двигательной активности у детей.

В среднем дошкольном возрасте, в физическом развитии детей происходят изменения. Они связаны с развитием функциональных систем организма, изменением антропометрических данных, овладением детьми разными видами движений, формированием двигательных умений, навыков, физических качеств. В психическом развитии также происходят значительные изменения, связанные с развитием высших психических функций, способности регулировать свои действия в соответствии с инструкцией.

Повышение двигательной активности детей дошкольного возраста, чаще всего, рассматривают через призму организации разных видов деятельности, подразумевающих физическую активность детей. В результате, больше всего исследований посвящено проблеме использования подвижных игр для формирования двигательной активности. В тоже время, как показывает анализ, физи-

ческое и психическое развитие детей тесным образом взаимосвязаны и влияние на психическое развитие оказывают вопросы регуляции психических процессов. Важно это и для двигательной активности, которой необходимо управлять, а у детей среднего дошкольного возраста необходимые умения и навыки еще недостаточно сформированы. Поэтому, одним из средств, позволяющих формировать двигательную активность, могут выступать психотехнические игры, но вопрос их использования для формирования двигательной активности детей среднего дошкольного возраста является изученным недостаточно, что и определило цель данного исследования. Она состояла в изучении возможностей и условий формирования двигательной активности детей среднего дошкольного возраста посредством психотехнических игр.

Проанализировав ключевые характеристики двигательной активности, мы сделали следующие выводы: двигательная активность представляет собой биологическую потребность каждого живого организма, а также часть здорового образа жизни, один из важных факторов, формирующих организм и обеспечивающих равновесие между организмом и внешней средой.

А.Г. Комков указывает, что двигательная активность выполняет целый ряд функций, в числе которых укрепление здоровья, развитие физического потенциала, физическое самосовершенствование [4]. Двигательная активность содержится во всех организованных формах физического воспитания, таких как утренняя гимнастика, прогулка, занятие физической культурой, спортивные развлечения, эстафеты, соревнования и так далее.

Е.Н. Бережнова отмечает роль двигательной активности в формировании организма [2]. У современных детей, по данным А.С. Гучановой, двигательная активность не обеспечивает биологическую потребность организма в движении и является недостаточной, поэтому возрастает необходимость организации разных форм спортивно-оздоровительной работы с детьми [3].

В среднем дошкольном возрасте физическое развитие характеризуется тем, что у детей происходит дальнейшее окостенение скелета, формирование мышечной и нервной систем, дети становятся более самостоятельными, подвижными, потому что процессы возбуждения в центральной нервной системе преобладают над процессами торможения. В то же время, чрезмерная подвижность, которая проявляется на фоне эмоциональности детей, часто приводит к уменьшению ощущения усталости, в связи с чем, дети своевременно не ощущают наступившего утомления и это может приводить к чрезмерным перегрузкам. Сердечно-сосудистая система детей среднего дошкольного возраста характеризуется повышенной возбудимостью и, вследствие этого, проявляется несовершенство регуляторного аппарата, несформированность механизма условно-рефлекторных влияний центральной нервной системы на сердечно-сосудистую систему.

Дети среднего дошкольного возраста уже владеют достаточно большим спектром движений, проявляют интерес к движениям, в связи с чем они довольно легко вовлекаются в разные формы, способствующие повышению физической активности. Анализ психолого-педагогических исследований по про-

блеме повышения двигательной активности детей среднего дошкольного возраста показывает, что одним из средств формирования двигательной активности могут выступать психотехнические игры.

Термин «психотехнические игры» имеет отношение к такому направлению как психотехника. В рамках него объединены области прикладной психологии, которые позволяют решать целый ряд задач. В рамках психотехники используются психотехнические игры. Они предназначены для подготовки спортсменов и используются для психологической настройки к соревнованиям, снижению психоэмоционального напряжения, восстановлению психических сил.

Психотехнические игры направлены на регуляцию психоэмоционального состояния. В дошкольном возрасте психотехнические игры предлагает использовать в работе с детьми Д.И. Гасанова. Она отмечает, что с их помощью можно, с одной стороны формировать двигательные умения и навыки, развивать основные виды движений, с другой стороны - развивать психические процессы, корректировать эмоциональную сферу детей дошкольного возраста.

Автор предлагает определенные этапы организации работы по обучению детей основам психотехники [2].

В рамках проводимого исследования, для организации работы, мы вначале изучили состояние педагогических условий формирования двигательной активности детей среднего дошкольного возраста в дошкольной организации, а также, определили уровень сформированности двигательной активности у детей среднего дошкольного возраста.

С этой целью нами использовался комплекс методов исследования. Представим их далее: анкета для педагогов «Двигательная активность и ее формирование у детей дошкольного возраста» (авторский вариант), самоанализ деятельности по формированию двигательной активности детей среднего дошкольного возраста (авторский вариант), экспертиза Центра спорта, анкета для родителей «Формирование двигательной активности детей среднего дошкольного возраста» (авторский вариант). Для диагностики двигательной активности мы использовали методы: шагометрии, анализа количества движений, совершаемых в одну минуту, анализа продолжительности двигательной активности у детей среднего дошкольного возраста.

Результаты проведенного исследования показали, что состояние педагогических условий формирования двигательной активности не является оптимальным. Уровень готовности педагогов к формированию двигательной активности детей преобладает критический. У педагогов недостаточно сформированы необходимые знания по формированию двигательной активности и умения. Они затрудняются проектировать образовательный процесс с учетом стимуляции двигательной активности, не всегда продуктивно используют формы физического воспитания и в соответствии с возрастом детей.

Кроме этого, оснащенность Центра спорта разными видами материалов является недостаточной и нерегулярно происходит их смена, вовлечение детей

в разные формы совместной деятельности, стимулирующие двигательную активность.

Согласно анкетированию родителей, у 65% родителей экспериментальной группы и 60% родителей контрольной группы, уровень представлений о формировании двигательной активности детей является критическим. Он проявляется в недостаточности знаний о формировании двигательной активности, родители не владеют необходимыми методами и приемами формирования двигательной активности, у них снижен интерес к участию в совместной работе с педагогами.

Оценка уровня двигательной активности у детей среднего дошкольного возраста показала, что она находится на низком уровне у 40% детей экспериментальной группы и 35% детей контрольной группы. Низкий уровень двигательной активности характеризуется тем, что недостаточно сформирован объем движений, интенсивность движений, на фоне чего детьми недостаточно в течение дня реализуется двигательная активность, что приводит к недостаточному формированию двигательной активности детей.

На основе полученных результатов, нами был организован формирующий этап эксперимента. Его целью являлось формирование двигательной активности детей среднего дошкольного возраста посредством психотехнических игр. Для достижения поставленной цели нами были представлены блоки психотехнических игр, в которые вошли три типа игр: игры на развитие внимания, игры на саморегуляцию и игры на релаксацию.

Используя данные три группы игр, мы организовывали работу с детьми следующим образом: работа включала в себя три этапа. Эти этапы были связаны с обучением в психотехнической игре. Рассмотрим их более подробно. Вслед за Д.И. Гасановой, мы выделили следующие этапы: ознакомление и обучение детей элементам психотехники, выполнения психотехнических упражнений и проведение психотехнических игр.

Первый этап, включающий в себя ознакомление и обучение детей элементам психотехники, содержал в себе подготовительную работу к проведению технических игр. На этом этапе мы вместе с детьми рассматривали особенности их состояния и процессов, на которой они могут воздействовать.

Так, например, для того, чтобы дети поняли, как проявляется их внимание, мы предлагали им следующее упражнение: в течение нескольких секунд рассмотреть картинку и постараться запомнить как можно больше предметов, изображенных на ней. Когда дети называли предметы, которые запомнили, мы отмечали, что тем детям, кто был более сосредоточен, тщательнее рассматривал картинку, удалось заполнить больше, чем детям, которые просмотрели ее достаточно быстро и не сосредотачивались и показали детям, что сосредоточение, когда они смотрят на какое-то предмет или объект, в этом процессе и проявляется их внимание.

Затем, мы обсуждали с ними то, что внимание можно тренировать. Можно учиться быть более внимательными и предлагали, например, детям простое упражнение, которое относилось к второму этапу, а именно, этапу ознакомле-

ния и обучения с психотехническими игровыми заданиями. Мы предлагали детям посмотреть и воспроизвести за нами ряд движений. В этом упражнении необходимо было сконцентрировать внимание на запоминании порядка движений и самих движений.

На следующем этапе мы уже предлагали детям конкретную игру, знакомили с названием игры, ее содержанием и правилами. Например, игра «Хлоп-топ». В этой игре детям давалось следующее задание: взрослый будет называть разные слова, как только дети слышат название животного, они должны хлопнуть; как только они слышат название растения, они должны топнуть. С помощью данной психотехнической игры у детей развивалось умение переключать внимание, распределять его и концентрироваться для того, чтобы вовремя услышать нужное слово и выполнить действие.

По аналогичной схеме этапов, мы осуществляли работу над каждой психотехнической игрой. Вначале, мы формировали общее представление о том процессе, состоянии, которое мы можем регулировать, овладев определенными действиями, затем мы давали пробное упражнение, которое могло быть составным элементом игры и, после этого, уже проводили собственно игру.

На контрольном этапе мы провели оценку результатов и выявили повышение уровня готовности педагогов к формированию двигательной активности детей, уровня оснащенности развивающей предметно-пространственной среды в группе, уровня представлений родителей о формировании двигательной активности.

Уровень двигательной активности детей возрос: количество детей среднего дошкольного возраста, характеризующихся высоким уровнем двигательной активности, увеличилось на 15% детей в экспериментальной группе и на 5% детей в контрольной группе. На среднем уровне число детей увеличилось на 10% в экспериментальной группе и на 5% в контрольной группе. На низком уровне число детей сократилось в обеих группах - в экспериментальной группе на 25%, в контрольной группе - на 10%. Дети стали двигаться чаще, объем движений возрос, частота сменяемости движений увеличилась и, соответственно, произошло возрастание времени, затрачиваемого на движение.

Таким образом, мы подтвердили, что с помощью психотехнических игр, можно успешно формировать двигательную активность у детей среднего дошкольного возраста.

Список литературы:

1. Бережнова, Е. Н. Двигательная активность детей как сохранения и укрепления здоровья дошкольников [Текст] / Е.Н. Бережнова // Вестник науки. – 2019. – № 6 (15). – С. 118-126.
2. Гасанова, Д. И. Психотехнические игры как средство физического воспитания детей старшего дошкольного возраста [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук / Д. И. Гасанова. – Махачкала, 2000. – 234 с.
3. Гучанова, А. С. К вопросу о развитии двигательной активности детей старшего дошкольного возраста [Текст] / А.С. Гучанова // Молодой ученый. – 2021. – № 14 (356). – С. 119-121.

4. Комков, А. Г. Социально-педагогический мониторинг показателей физической активности, состояния здоровья и культурного развития школьников [Текст] / А.Г. Комков // Теория и практика физич. культуры. – 1998. – №6. – С.2-7.

УДК 373.2

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Тюрнева Н. А.,

воспитатель

МБДОУ «Майский детский сад»

Иркутская область, Осинский район, с. Майск

Аннотация. Проблема развития мышления в современном обществе приобретает большое значение. Высокотехнологичные процесс требуют высокого уровня развития мышления, а мощные информационные потоки – критического отношения к информации. Основы критического мышления закладываются еще в дошкольном возрасте, именно поэтому важно начинать осуществлять работу уже в этот период. Одним из средств развития критического мышления детей старшего дошкольного возраста выступает – теория решения изобретательских задач (ТРИЗ).

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, мышление, критическое мышление, приемы, теория решения изобретательских задач.

В современных условиях стремительного развития общества, особенно информационных технологий, на первый план выступает мышление, как важный психический процесс. Кроме того, мышление относится к числу ключевых компетенций 21 века. С позиции рассмотрения универсальных навыков, мышление относят к «мягким» навыкам. Дошкольный возраст является периодом, когда формируется такая форма мышления как наглядно-образное мышление и закладываются основы словесно-логического мышления. В связи с этим создаются определенные возможности для развития критического мышления.

Критическое мышление – это разновидность мышления, которая характеризуется способностью оценивать степень достоверности и обоснованности выводов предлагаемой информации. В условиях значительного возрастания информационных потоков, роль критического мышления также возрастает, поскольку поступающую информацию необходимо уметь оценивать с точки зрения ее достоверности, значимости.

Т. А. Левченко считает, что в условиях жизни в информационном обществе, это одно из условий психологической безопасности, а также основы для принятия правильных решений. В разных ситуациях технология развития кри-

тического мышления является достаточно широко распространенной на школьной ступени получения образования. При этом, в дошкольном возрасте внимания развитию критического мышления уделяется недостаточно, в то время, как определенные предпосылки для критического осмысления той или иной ситуации у детей присутствуют. В частности, речь идет о развитии таких мыслительных операций как анализ, синтез, обобщение, классификация, сравнение [2].

В старшем дошкольном возрасте у детей формируются элементарные основы понятийного мышления, что, в свою очередь, также позволяет использовать отдельные техники и приемы критического мышления в работе с детьми старшего дошкольного возраста.

Критическое мышление необходимо отличать от креативности. Несмотря на то, что эти составляющие психики являются тесным образом взаимосвязанными, критическое мышление отличается определенными чертами. Прежде всего, оно направлено на то, чтобы выявлять и подвергать сомнению общепринятые идеи и способы решения. Кроме этого, критическое мышление позволяет смотреть на один и тот же вопрос с разных точек зрения. Критическое мышление помогает выделять сильные и слабые стороны, обосновывать решения и осуществлять оценку выбранного решения.

А. С. Гин, А. Ю. Перфилова считают, что в дошкольном возрасте наибольшее распространение, в плане развития критического мышления, получила теория решения изобретательских задач (ТРИЗ). В рамках ТРИЗ педагоги предлагают разные приемы, с помощью которых можно содействовать развитию критического мышления детей старшего дошкольного возраста [1; 3].

Развитию критического мышления детей старшего дошкольного возраста способствует систематическое использование методов и приемов технологии ТРИЗ, в частности, более подробно мы хотели бы остановиться на использовании таких методов и приемов на основе игровых персонажей, как «Ускорение», «Замедление», «Наоборот», «Уменьшение», «Увеличение», «Исчезновение», «Появление», «Копирование».

Использование данных приемов происходит в игровой форме. Для использования приема «Наоборот», вначале выбирается объект изменения, определяются его части, свойства, функции, надсистемы, выбирается прием, выбирается то, что будет изменяться, или изменяется объект целиком, проводятся изменения. Например, дерево имеет следующие подсистемы – корни, ствол, ветки, листья, плоды. Свойства – растет, питается водой и солнечным светом, размножается, стоит на месте, твердое, горит. Функции – поглощают углекислый газ, выделяет кислород, питание для животных. Надсистемы – лес, дом, парк. В процессе использования приема «Наоборот» выделенные свойства, функции изменяются и получается приблизительно следующий вариант: «Дерево растёт корнями вверх, оно ничем не держится и его можно перенести в любое место. Во время дождя корни активно растут, они оплетают другие деревья, можно залазить наверх и гулять по корням». С помощью этого приема развивается гибкость мышления, способность ребенка представлять ситуацию, выходящую за рамки привычных, понятных, стереотипных представлений.

Использование приема «Увеличение – уменьшение» с дошкольниками состоит в том, чтобы определить, какие качества обретет объект, если изменить его размер, или размер отдельных его частей, или свойств. Например, когда насекомое становится размером с грузовую машину, то из безобидного существа оно превращается в ужасного монстра. Благодаря уменьшению – увеличению отдельных свойств объекта или предмета, ребенок также видит взаимосвязь элементов – как изменяется целое в зависимости от частей и, в соответствии с этим, может увидеть изменившиеся возможно данного объекта.

Прием «Ускорение – замедление» позволяет также трансформировать определенные свойства процессов, учит детей прогнозировать последствия, представлять разные процессы целостными. Так, например, если дерево ускоряет рост, то планета может быстро зарости деревьями и человеку придется бороться с нашествием деревьев. С помощью данного приема, дети учатся также представлять, как в результате изменяющихся свойств изменяется окружающая ситуация, какие возникают последствия. Кроме гибкости мышления, данный прием развивает также готовность к прогнозированию, созданию образов.

Аналогично, использование приемов «оживление – окаменение», «универсализация – ограничение», «дробление – объединение», «вынесение – внесение», показывает разные варианты трансформации объекта, целиком, или отдельных его свойств, в зависимости от того, какая часть выбирается для трансформации. Данные приемы позволяют сохранять способность детей мыслить не стереотипно, предполагать широкий спектр разных вариантов, так как это является очень важным с точки зрения способности посмотреть на ситуацию с разных сторон, увидеть возможности в этой ситуации, а также с точки зрения раскрытия функциональных свойств объектов и явлений, которыми, в дальнейшем, можно оперировать. Оперирование образами является основой наглядно-образного мышления. Именно поэтому использование данных приемов в дошкольном возрасте не является затруднительным и позволяет осуществлять развитие элементов критического мышления.

Таким образом, опираясь на предпосылки развития критического мышления в старшем дошкольном возрасте, мы можем успешно содействовать его развитию на основе применения теории решения изобретательских задач.

Список литературы:

1. Гин, С. И. Занятия по ТРИЗ в детском саду [Текст]: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / С. И. Гин. - М.: ТРИЗ-профи, 2013. – 120 с.

2. Левченко, Т. А. Развитие критического мышления у детей старшего дошкольного возраста как основа формирования навыков безопасного поведения / Т. А. Левченко // Вестник экспериментального образования. 2020. №2 (23) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kriticheskogo-myshleniya-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-kak-osnova-formirovaniya-navykov-bezopasnogo-povedeniya> (дата обращения: 08.11.2022).

3. Перфилова, А. Ю. Возможность использования технологии ТРИЗ в ДОУ [Текст]/А.Ю. Перфилова// Вестник магистратуры. 2016. №12 (63) [Электрон-

ный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnost-ispolzovaniya-tehnologii-triz-v-dou> (дата обращения: 08.11.2022).

УДК 373.22

ИГРОВОЙ ЧЕМПИОНАТ BABY SKILLS В ДОУ – ПЕРВЫЕ ПРОБЫ В ПРОФЕССИИ

Удова О. В.,

к.пс.н., доцент,

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»,

Орлова Т. С.,

член Попечительского совета,

Веселкова Е. Ю.,

инструктор по физической культуре,

Детский сад № 220 ОАО «РЖД»,

г. Иркутск

Аннотация. В статье представлен опыт подготовки и проведения детского чемпионата Baby Skills в дошкольном образовательном учреждении, раскрыта суть заданий компетенции «Физкультура, спорт и фитнес».

Ключевые слова: ознакомление с профессиями, ранняя профессиональная ориентация, чемпионат Baby Skills, компетенции, компетенции «Физкультура, спорт и фитнес».

Современное дошкольное образование ориентирует практиков на социокультурное развитие личности ребёнка дошкольного возраста. В этом случае мы говорим о ранней профориентации не как о раннем профессиональном выборе, а как о формировании у ребёнка ценностно-смысловой компетенции как запускающего механизма, который обеспечит ему успешное вхождение в социум и прямо или косвенно повлияет на его дальнейшее профессиональное самоопределение на следующей ступени образования.

Baby Skills – это значимое профориентационное мероприятие нового формата, которое объединяет детей, родителей и педагогов и дает возможность увидеть результаты совместного труда.

Обсуждая, какие компетенции подойдут нашим воспитанникам для первых профессиональных соревнований, мы остановили выбор на 3-х компетенциях: «Инженерно-строительное дело», «Физическая культура, спорт и фитнес», «Ресторанный сервис». Результаты освоения этих компетенций соответствуют возможностям детей дошкольного возраста, однако, требуют уточнения представлений и совершенствования умений.

Предварительное ознакомление детей с профессиями мы осуществляем по выделенному алгоритму в процессе интеграции детских видов деятельности и объединения усилий специалистов (воспитателей, педагогов-психологов, ин-

структоров по физической культуре, музыкальных руководителей учителей-логопедов, педагогов дополнительного образования) в разностороннем развитии детей.

У каждого ребенка есть предпочтение той или иной профессии, но не у всех хватает внутренних ресурсов (стремления, настойчивости, усердия) для подготовки к Чемпионату. Проведение диагностики способностей и выявление желаний детей помогает определить будущих участников соревнований.

Бывает, что воспитанников привлекают внешние атрибуты (спецодежда, инструменты, оборудование), а не предполагаемая польза и результат деятельности. Поэтому задача педагогов – сформировать представление о разных сторонах конкретной сферы деятельности и осознанное отношение к профессии.

Компетенция «Физическая культура, спорт и фитнес» стала предметом выбора неслучайно. Современные дети вместе с родителями посещают фитнес клубы, любят занятия физической культурой в детском саду, совместно со взрослыми приобщаются к ЗОЖ.

Чемпионат включал в себя выполнение заданий, связанных с осведомленностью участника о профессии «инструктор физической культуры, спорта и фитнеса», подготовкой и проведением занятия с детьми дошкольного возраста по физической культуре, организацией флешмоба.

Подготовка к проведению игрового чемпионата включала, прежде всего, отбор конкурсантов. Критериями, кроме диагностики способностей, выступили:

- посещение ребенком секций, кружков, ДЮСШ;
- интерес и любовь к спорту;
- хорошо развитая речь;
- активность родителей и желание поддерживать детей.

Сам чемпионат и подготовка к нему – это не только получение детьми дошкольного возраста начальных навыков (SKILLS) профессионального мастерства, но и формирование уверенности в выступлении перед аудиторией, умение принять решение в изменяющихся условиях. Поэтому без помощи и поддержки родителей осуществить реализацию такого инновационного проекта, как детский игровой чемпионат Baby Skills в частном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад №220 открытого акционерного общества «Российские железные дороги» невозможно.

В группе WhatsApp были размещены задачи и правила чемпионата, техническое описание компетенции «Физическая культура, спорт и фитнес», сроки проведения.

Индивидуально каждому родителю отправили текст о профессии, комплекс утренней гимнастики, видео флешмоба.

По ссылке на Смарт игру (классификация картинок), разработанную инструктором по физической культуре, родители могли тренировать детей в выборе предметов, относящихся к спорту и физической культуре.

Родители активно выполняли все рекомендации, участвовали в онлайн-встречах и беседах. На сайте нашего детского сада родители могли проследить весь процесс подготовки к мероприятию.

Остановимся подробнее на заданиях, входящих в реализацию компетенции «Физкультура, спорт и фитнес».

Модуль А. «Что я знаю о профессии «Инструктор физической культуры, спорта и фитнеса»

Цель модуля: демонстрация участником элементарных представлений о компетенции «Физическая культура, спорт и фитнес» посредством выполнения 2 дидактических заданий познавательной направленности.

Конкурсное задание 1. «Кто такой инструктор физической культуры, спорта и фитнеса?»

Целью является демонстрация элементарных представлений о профессии «Инструктор физической культуры, спорта и фитнеса»

Наш алгоритм работы включал:

- создание пяти разных текстов о профессии;
- беседы и демонстрацию видео о профессии;
- чтение стихов о профессии.

Конкурсное задание 2. «Что необходимо инструктору физической культуры, спорта и фитнеса для работы?»

Участнику было необходимо продемонстрировать элементарные представления о предметах и оборудовании, соответствующем компетенции «Физическая культура, спорт и фитнес» – выбрать картинки с изображением такого оборудования.

Подготовка участников к выполнению данного задания включала:

- беседы о спортивном оборудовании для различных видов спорта;
- создание интерактивной игры на классификацию картинок со спортивным оборудованием и лишних.

Модуль В. Социально-коммуникативный.

Цель модуля: демонстрация умения организовывать флешмоб с детьми дошкольного возраста (волонтерами).

Выполняя задание этого модуля, участник собирает детей дошкольного возраста около себя; заинтересовывает предстоящей деятельностью; организует флешмоб.

Жеребьевка и выбор оборудования для флешмоба проходит в начале чемпионата.

Этап подготовки к чемпионату включал:

- разработку 5-ти разных флешмобов;
- привлечение хореографа для постановки движений.

Родителям были предложены видео флешмобов, которые они могли повторить дома с детьми.

Модуль С. Подготовка и проведение утренней гимнастики с детьми дошкольного возраста.

Цель модуля: демонстрация умения проводить утреннюю гимнастику с детьми дошкольного возраста.

В процессе подготовки:

- разработка пять комплексов утренней гимнастики;
- проведение будущими участниками комплексов утренней гимнастики с волонтерами и детьми в своих группах и на занятиях физической культуры;
- проведение комплексов утренней гимнастики с родителями в домашних условиях.

Учитывая, что в техническое описание компетенций, в том числе компетенции «Физкультура, спорт и фитнес» есть возможность внести изменения в размере 30 %, Изменения мы поменяли последовательность модулей В и С. Сначала провели задания модуля С (продуктивного), включавшего подготовку и проведение комплекса утренней гимнастики с детьми, затем модуля В (социально-коммуникативного) – организация флешмоба. Кроме того, вариативным явился выбор оборудования для утренней гимнастики (гимнастические палки, мячи, обручи).

Список литературы:

1. Воронцова М. Ю. BabySkills – ранняя профориентация по стандартам WSR // Аккредитация в образовании. Информационно-аналитический журнал. - №102 от 26.03.2018 / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://akvobr.ru/babyskills_rannyaya_proforientaciya_po_standartam_wsr.html

2. Дуброва Т. И. Ранняя профессионально ориентационная работа в конкурсном движении федерального проекта «baby skills»: новые вызовы – новые решения // Результаты современных научных исследований и разработок. Сборник статей XIII Всероссийской научно-практической конференции. - Пенза, 2021. С. 196-199 / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45844603>

УДК 373

ДЕТСКИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ТУРИЗМ В ДОО

Ульзутуева О. Д.,

кандидат педагогических наук,

доцент кафедры теории и методики

дошкольного и начального образования

ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет»,

г. Чита,

Очирова Ц. Б.,

муниципальное автономное дошкольное

образовательное учреждение

«Зугалайский детский сад «Буратино»,

с. Зугалай, Забайкальский край, Россия

Хандамаева Т. Ю.,
муниципальное автономное дошкольное
образовательное учреждение «Кусочинский детский сад «Огонек»
с. Кусочи, Забайкальский край, Россия

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме организации детского образовательного туризма в ДОО. Рассмотрены методика проведения походов, представлены педагогические условия и механизмы организации детского туризма. Авторы описывают опыт дошкольной образовательной организации по созданию спортивно-краеведческой площадки «Юный турист», направленной на совершенствование у дошкольников движения в естественных природных условиях, обогащение двигательного опыта, а также воспитание у детей любви к малой родине, уважения к героям ВОВ.

Ключевые слова: проектная деятельность, образовательный туризм, родной край, познавательный, патриотизм, поход.

Введение. В настоящее время организация детского образовательного туризма становится актуальным. Поскольку он напрямую связан со знакомством ребенка с родным краем, развивает познавательную активность детей, укрепляет здоровье детей, а также является эффективной формой активного отдыха.

Методы исследования. Анализ современной теории и практики в вопросах организации детского образовательного туризма позволил нам выделить противоречия между:

- новыми требованиями к дошкольному образованию в процессе развития старших дошкольников и необходимостью определения педагогических условий и средств организации детского образовательного туризма в системе дошкольного образования;
- теоретической разработанностью проблемы организации детского образовательного туризма и недостаточным обращением к данной проблеме.

Перечисленные противоречия актуализируют проблему исследования, состоящую в обосновании педагогических условий организации детского образовательного туризма в условиях дошкольных образовательных организаций (далее ДОО).

Цель исследования: рассмотреть педагогические условия организации детского образовательного туризма в условиях ДОО.

Гипотеза исследования: процесс организации детского туризма в условиях ДОО будет эффективным при создании следующих педагогических условий:

- разработать и реализовать программу развития детей дошкольного возраста посредством детского образовательного туризма;
- организовать проектную деятельность в процессе реализации детского образовательного туризма;
- вовлечь всех участников образовательных отношений (педагоги – дети – родители) в детский образовательный туризм.

Методами исследования являются: анализ педагогической и методической литературы; диагностика детей старшего дошкольного возраста.

К. А. Кирюханцев выделяет «формы туризма в условиях ДОО: экскурсия, прогулка, туристский поход» [2]. Данные формы реализуются во время физического воспитания детей дошкольного возраста, а также во время самостоятельной двигательной деятельности детей и их активного отдыха. М. Д. Маханева определяет туризм, как «активное передвижение по маршрутам и активное комплексное познание объектов маршрута» [3, с. 74].

В детском туризме, считают Н. А. Плотниченко и О. В. Исаулова, что «должно преобладать активное познание действительности с учетом возраста, опыта детей и в сочетании с увиденным. Именно преобладание активного познания (изучение, исследование, преобразование объекта путешествия – похода-экскурсии) расширяет «границы» туризма, дополняя его краеведческой работой» [4, с. 75].

Результаты. В МАДОУ «Зугалайский детский сад «Буратино» создана спортивно–краеведческая площадка «Юный турист». Основная идея создания площадки заложена в интеграции спорта и краеведения. Так, село Зугалай является малой родиной снайпера С. Д. Номоконова. Он внес неоценимый вклад в воспитание у подрастающего поколения любви к родине. Семен Данилович был плотником, приносил из леса природные материалы (интересные пеньки, листья, сучья и т.д.), и из них мастерил игрушки, поделки детям. В память о С.Д. Номоконове педагоги и родители приняли решение построить спортивно-краеведческую площадку «Юный турист». Совместно с педагогами, родителями и детьми был разработан туристический путеводитель по селу, в котором содержатся: карта, сведения о маршруте, расстояние между пунктами (например, от детского сада до школьной библиотеки), сведения о памятниках боевой славы и др.

Коллективом ДОО была разработана программа «Юный турист», приобретено оборудование и устройства физкультурно-игровых объектов, организована образовательная деятельность с детьми (3-е физкультурное занятие на свежем воздухе). Ценность мы видим в том, что в течение рабочей недели ребёнок погружен в туристскую и краеведческую деятельность на спортивно–краеведческой площадке детского сада.

Создание мотивации для детей через следующие проекты реализуемых в рамках нашей малой родины:

- Проект «Нет пожарам». Освоение основ безопасности жизнедеятельности, экскурсии в пожарную часть, беседы, встречи, тренировочные игры, дидактические и познавательные игры.

- Проект «Чистые берега Онона». Сезонная уборка берегов Онона, разъяснительная беседа, фотовыставка.

- Проект «Сохраним чистоту и красоту пещеры «Хээтэй». Экскурсии, беседы, оформление фотоальбомов, экологическая акция по очистке памятника природы.

- Проект «Флора и фауна Забайкальского края, занесенные в Красную книгу». Беседы, рассматривание иллюстраций, оформление альбомов, заучивание стихов и песен, викторины, конкурсы и изготовление сувениров.

- Проект «Растения, занесенные в Красную книгу». Беседы, рассматривание иллюстраций, оформление альбомов, заучивание стихов и песен, викторины, конкурсы и изготовление сувениров.

- Проект «Священные сакральные места нашей малой родины» («Цугольский дацан, Мургэлтын Обоо, Лусадай Обоо, Наһанай Обоо, Шулуутын Обоо, Сумбэрэй Обоо». Беседы, экскурсии, оформление альбомов, рассматривание иллюстраций.

Взаимодействие ДОО с родителями, с сообществом добровольцев, с выпускниками детского сада и школы способствуют обновлению площадки «Юный турист». Оснащение развивающей предметно-пространственной среды площадки предполагало приобретение необходимого оборудования для оснащения Центров активности («Полоса препятствий», «Параллельная переправа», «Скалодром», тренажер «Паутина», «Навесная переправа» и т.д.).

В муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении «Кусочинский детский сад «Огонек» организуются экскурсии в государственный природный заказник федерального значения «Даурский заповедник». Экскурсия – важный вид деятельности и современный подход в развитии детей, который даёт возможность в естественной обстановке знакомить детей с природными, культурными объектами, с деятельностью взрослых [1]. На территории природного заказника «Даурский заповедник» действуют особые правила, запрещающие заниматься собирательством, например, корни редких растений, корни целебных трав солодки (которые сейчас выкапывают, тем самым наносят ущерб природе) охотой и иными видами деятельности, которые могут нанести вред окружающей среде. Гости могут узнать о достопримечательностях этого края в ходе пеших прогулок. Природный заказник создавался для сохранения природных ландшафтов региона, восстановления объектов растительного и животного миров, проведения научных исследований и развития экотуризма. Территория заказника располагается вдоль федеральной трассы, где можно часто увидеть стада дзеренов по 30-60 голов.

Вывод. Спортивно-краеведческая площадка «Юный турист», посещение природного заказника «Даурский заповедник» направлены на формирование двигательной активности, совершенствование двигательных умений и навыков, развитие физических качеств детей, а также воспитание у дошкольников любви к малой родине, уважения к героям ВОВ и т.д.

Таким образом, к педагогическим условиям организации детского образовательного туризма относятся разработка и реализация программы, проведение проектной деятельности, взаимодействие с родителями, создание рппс, соблюдение методики проведения прогулок, создание спортивно-краеведческой площадки, посещение природного заповедника.

Список литературы:

1. Ветошева С. И., Гриценко Ж. К. Экскурсия в мир прекрасных путешествий и открытий в туризме (из опыта работы МАДОУ «Детский сад № 83» г. Сыктывкара) // Педагогическое искусство. – 2018. – № 2. – С. 114-119.
2. Кирюханцев К. А. Место туризма в системе физического воспитания дошкольников // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2015. – № 1. – С. 70-74.
3. Маханёва М. Д. Нравственно-патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста. – М.: Изд-во «Аркти», 2004. – 72 с.
4. Плотниченко Н. А., Исаулова О. В. Педагогический аспект организации детского туризма в ДОУ № 80 // Педагогика и психология XXI века: материалы Международной научно-практической конференции. – Армавир: РИО АГПУ, 2016. – С. 74-77.

УДК 373.2.016

ВНЕДРЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ «ПРОБЛЕМНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ» Н. П. ГРИШАЕВОЙ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТНР

Усачёва Ю. Э.,

воспитатель

Федореева И. Н.,

воспитатель

Злобина Е. В.,

учитель-логопед

МБДОУ «Детский сад № 5»,

г. Усолье-Сибирское

Аннотация. В статье представлен опыт внедрения технологии эффективной социализации «Проблемная педагогическая ситуация» Н. П. Гришаевой в работе с детьми дошкольного возраста с нарушениями речи. Показана система работы по формированию у детей старшего дошкольного возраста навыков безопасного поведения в различных проблемно педагогических ситуациях. Сделан вывод о пользе использования современной технологии эффективной социализации ребенка в ДОУ в рамках образовательно-воспитательного процесса в ДОО в условиях реализации ФГОС ДО.

Ключевые слова: проблемная педагогическая ситуация, культура поведения, коммуникация, социализация, образовательный процесс.

Проблема социального развития дошкольника в процессе его взаимодействия с окружающим миром становится особо актуальной. Наблюдая и анали-

зируя поведение детей, мы обратили внимание на то, что у большинства дошкольников в полной мере обеспечен информационный компонент безопасности. Дети знают, как себя надо вести, какие есть правила реагирования в различных ситуациях, но не всегда действуют правильно, т.е. теоретическими знаниями дети владеют, а поведенческие и эмоционально-волевые компоненты не сформированы. Формирование безопасного поведения одна из частей педагогического процесса, которая помогает сформировать личность, готовую действовать в опасных и экстремальных условиях.

Приблизиться к поэтапному решению данной проблемы нам позволила авторская технология эффективной социализации дошкольников, которая нас заинтересовала – это «Проблемная педагогическая ситуация», разработанная старшим научным сотрудником Института социологии Российской академии наук Натальей Петровной Гришаевой. В первую очередь мы подробно изучили и решили использовать в работе.

Основную задачу мы видим в развитии у детей саморегуляции поведения и освоении навыков безопасного поведения, коммуникации, а также развития связной речи, умения вести диалог. Это происходит посредством погружения детей в реальные и специально созданные проблемно педагогические ситуации. Для проведения данной технологии с помощью опроса родителей нашей группы, мы обозначили несколько тем, которые являются наиболее проблемными. Эти ситуации могут возникнуть не только в группе, но и за пределами образовательного учреждения: на прогулке, при посещении общественных мест, в гостях, а также дома. Вначале мы используем простые, менее эмоционально напряжённые проблемно педагогические ситуации, затем сложные, специально сконструированные. Так постепенно дети подходят к пониманию того, что можно, а чего нельзя делать, как поступить в той или иной ситуации, тем самым вырабатываем и закрепляем некий алгоритм действий.

Для того чтобы проблемно педагогическая ситуация с детьми прошла эффективно, необходимо соблюсти технологию ее проведения. Поэтому каждая тема прорабатывается поэтапно.

Первый этап – подготовительный, самый длительный и важный, который включает в себя планирование, т.е. определяется ситуация, задачи, которые будут реализовываться. На этом этапе планирование проблемной педагогической ситуации происходит с опорой на разработанный перспективно-тематический план, это беседы, чтение художественной литературы, обыгрывание ситуаций в сюжетно-ролевых играх, просмотр познавательных видео материалов, постоянное закрепление правил поведения. Здесь же проводится диагностика детей (опрос – как они видят заданную проблему, как ее можно решить). Мы – педагоги выявляем, на какой степени развития, относительно поставленной цели, находится группа.

Второй этап заключается в создании реальной проблемно педагогической ситуации, максимально приближенной к жизни.

Сценарии различных вариантов продумываются для того, чтобы увидеть, как дети будут выполнять правила, если рядом нет воспитателя и, если на нарушение провоцирует специально пришедший персонаж.

Важно для нас разработать запасные ходы, чтобы предусмотреть различные подходы к индивидуальности каждого ребёнка.

На третьем этапе проводится завершающая часть работы – рефлексивный круг, осмысление реально прожитого опыта.

Каждая проблемная педагогическая ситуация организуется в различные дни месяца. Ситуация может повториться, пока дети не самоопределятся, не выработают правильную позицию.

Предлагаем несколько ситуаций из опыта нашей группы.

Ситуация «Потерянная вещь»: ребёнку предоставляется возможность самоопределения в эмоционально напряженной ситуации. Воспитатель в приемной комнате «потерял» брошь, дети пошли переодеваться на физкультурное занятие, и нашли ее, интересно как они поступят? В нашем случае девочка первая увидела брошь и спрятала ее в кармане, пока не увидели остальные дети. Воспитатель сам спохватился о потере и спросил ребят, а не находил ли кто брошь? С детьми был проведен рефлексивный круг. В связи с имеющимися недостатками в речи – нашим детям трудно было сформулировать фразы, предложения, но мы поняли, что дети осуждают того, кто взял чужую вещь. Позже брошь воспитателю девочка тихонько подложила.

Ситуация была организована с целью ввести правила о потерянных в группе вещах. Через некоторый промежуток времени вновь организовали ситуацию «Потерянная вещь», брошь мы заменили денежной купюрой. Здесь дети нашли деньги и обсуждали, что с ними делать. И услышали нужное решение детей – надо отдать воспитателю, ведь кто-то потерял деньги. На рефлексивном круге ребята уже увереннее сделали вывод, что чужое брать нельзя, надо позвать взрослых. Рефлексивный круг необходим, для закрепления правил и полученного практического опыта.

Далее мы перешли к специально сконструированным сложным ситуациям, тем самым прививая детям, умение применять на практике все теоретические знания о соблюдении элементарных правил собственной безопасности.

Ситуация «Чужой в группе». В группу пришла чужая женщина с плакатом «Цирк», дети в это время играли, а взрослых не было. Женщина пригласила детей в цирк, сказала, что их за воротами ждет автобус. В этой ситуации дети должны были принять решение самостоятельно. И что мы увидели: дети обрадовались приглашению и согласились поехать и без оглядки побежали в приемник одеваться! Хотя незадолго до этого, мы побеседовали как нужно вести себя с чужими взрослыми. Не пошел один мальчик, но девчонки вернулись за ним и повели его за руки одеваться. Конечно, в это время зашёл воспитатель и вмешался в ситуацию. И вновь был проведен с детьми рефлексивный круг.

Через два месяца мы повторили ситуацию. К детям пришла девочка-подросток и позвала ребят на улицу за ворота, посмотреть красивых котят. Ребята, получив уже свой жизненный опыт, сказали девочке, что без воспитателя

они не пойдут. Здесь мы снова проводили рефлексивный круг, который показал, что дети усвоили правила поведения с незнакомыми людьми. И это нас очень порадовало.

Ситуация «Карлсон». Это уже более сложная ситуация, с привлечением сказочного персонажа. Все мы знаем, кто такой Карлсон – баловник, проказник. Он предлагает детям повеселиться, нарушить правила, совершить плохие поступки, которые дети знают, что совершать нельзя, но сейчас их никто не видит и они соглашаются с Карлсоном, поддерживают его и вместе с ним нарушают правила. Приходит воспитатель, не понимает, что происходит в музыкальном зале и конечно предлагает детям рефлексивный круг, где учились аргументированно отстаивать свою позицию; формировать умения самоопределяться в эмоционально напряженной ситуации, объяснять свои и чужие поступки.

Весной, когда дети уже забыли о веселом госте, Карлсон вновь прилетел к ним. Ребята учли прошлый опыт и повели себя по-другому, большинство детей отказались нарушать правила, но не все. Это говорит о том, что Карлсон прилетит к нам ещё.

Для проведения ситуаций осуществляем связь с родителями. В начале года обязательно информируем их о таких ситуативных занятиях с детьми. На информационном центре «Ситуация» родители знакомятся с предстоящей ситуацией. Затем вывешиваем фотографии, рисунки, записанные со слов детей высказывания о проведенных проблемных педагогических ситуациях. Это сигнал для пап и мам! Родители беседуют с детьми о прошедшей ситуации, вместе делают соответствующие выводы, даже фиксируют их письменно. Часто нами наблюдается существенные расхождения в том, что делал ребёнок на самом деле, что говорил на рефлексии и что, потом рассказал дома. Анализ таких сведений – неоценимая информация для родителей, педагогов группы и психолога.

После проведения каждой проблемной педагогической ситуации, по инициативе детей, создаётся методический продукт: альбом, рисунки, вырезки, с помощью которых они делятся своими впечатлениями. Детям нашей группы очень нравится создание книжек-самоделок с рисунками. Имеется и альбом с записанными рассказами со слов детей. Такие книжки, рисунки помогают в дальнейшем для закрепления алгоритма правильных действий, самоопределения в эмоционально-напряженной для детей ситуациях, развития речи детей.

Благодаря систематическому использованию в повседневной жизни группы технологии «Проблемная педагогическая ситуация», наши дети стали вести себя более увереннее, они овладели умением вести диалог не только со сверстниками, но и со взрослыми, они научились устанавливать причинно-следственные связи и более точно выражать свои мысли.

Таким образом, применение технологии эффективной социализации дошкольников в образовательной деятельности, приобщение детей к общепринятым нормам, правилам и ценностям, являются значимым средством формирования навыков их безопасного поведения, что позволит им достичь целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования согласно ФГОС ДО.

Список литературы:

1. Гришаева Н. П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации: методическое пособие [Текст] / Н. П. Гришаева. – М.: Вентана-граф, 2015. – 184 с.
2. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный документ]. - Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>
3. Технология эффективной социализации современных дошкольников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vosпитатели.com/технология-эффективной-социализации/>

УДК 373.2

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА

Фрунза В.В.

Воспитатель

МДОУ Детский сад №15 «Росинка»

г. Железногорск-Илимский, Нижнеилимского района,
Иркутской области

Аннотация: Статья посвящена исследованию формирования творческих способностей детей старшего дошкольного возраста на занятиях декоративно-прикладного искусства. На основе экспериментального исследования выделены особенности формирования творческих способностей детей старшего дошкольного возраста на занятиях декоративно-прикладного искусства. Получены данные о значимости формирования творческих способностей детей старшего дошкольного возраста на занятиях декоративно-прикладного искусства.

Ключевые слова: творческие способности, декоративно-прикладное искусство.

На основе изучения работ Б.М. Теплова, В.Д. Шадрикова, Л.С. Выготского творческие способности представляют собой синтез индивидуально-психологических особенностей личности и новых качественных состояний, возникающих в процессе новой деятельности, обуславливающих успешное ее выполнение и создание субъективно или объективно нового продукта.

В старшем дошкольном возрасте в качестве предпосылок формирования творческих способностей выступают со стороны познавательных процессов повышение произвольности, развитие воображения, со стороны волевой сферы

развитие саморегуляции, со стороны коммуникации интерес к взаимодействию со взрослым.

Декоративно-прикладное искусство представляет собой синтез народной культуры и творчества, вид искусства, охватывающий создание художественных изделий, имеющих утилитарное и художественное назначение.

По мнению Б.М. Теплова, творческие способности представляют собой индивидуально-психологические особенности, которые выступают признаками отличия одного человека от другого, но выступают как образование гораздо более широкое, чем знания и навыки. Б.М. Теплов указывает, что творческие способности влияют на приобретение определенных умений и навыков.

По мнению В.Д. Шадрикова, для творческих способностей характерна индивидуальная мера выраженности, которая проявляется в успешности и качественном своеобразии освоения той или иной деятельности.

Творческие способности взаимосвязаны с интеллектуальными способностями. Эта связь прослеживается в следующих аспектах: высокий уровень развития творческих способностей базируется на определенном уровне интеллектуальных способностей, так без хорошей базы обучаемости высокое развитие творческих способностей невозможно. Следующий аспект данной связи состоит в том, что по достижении необходимого уровня интеллектуальности и, соответственно, оснащенности знаниями, для творческой деятельности становится уже несущественным, каков этот уровень интеллектуальности. В тоже время, отсутствие связи между интеллектуальными и творческими способностями, также проявляется до определенного уровня. Слишком высокий интеллект может создавать препятствия для нормального развития творческих способностей.

Творческие способности также взаимосвязаны и с креативностью. Существующая между ними связь есть, но она противоречива. В работе А.Н. Лука, творческие способности рассматриваются как интегративное образование, включающее в себя целый комплекс способностей. В частности, способность увидеть проблему там, где ее не видят другие, способность сворачивать мыслительные операции, заменяя несколько понятий одним и используя более емкие в информационном отношении символы, способность применять навыки, приобретенные при решении одной задачи к решению другой, способность воспринимать действительность целиком, не дробя ее на части, способность легко ассоциировать отдаленные понятия, способность памяти находить нужную информацию, гибкость мышления, способность выбирать одну из альтернатив решения проблемы до ее проверки, способность включать вновь воспринятые сведения в уже имеющиеся системы знаний, способность дорабатывать детали на основе первоначального замысла.

Л.С. Выготский указывает, что важной предпосылкой развития творческих способностей в старшем дошкольном возрасте выступает развитие воображения. Именно в этот период воображение ребенка претерпевает значительные динамические изменения, переходят на новый этап развития, что связано с активной ролью воображения в разных видах деятельности – игровой, продуктивной, музыкальной [6].

Немаловажным фактором для развития творческих способностей детей в старшем дошкольном возрасте является развитие их любознательности, повышенная активность в процессе познания окружающего мира, которая, в свою очередь, стимулирует обогащение представлений детей об окружающем мире. Сформированные представления выступают основой для образов воображения.

Л.С. Выготским отмечается значимость критического отношения к результатам работы, появления стремления ее анализировать. Благодаря этому у детей фиксируется и укрепляется осознание уверенности в том, что они могут делать. На смену воссоздающему воображению, которое позволяет на основе представлений воссоздавать конкретные образы, в старшем дошкольном возрасте воображение начинает приобретать творческий характер и связано это с тем, что дети уже учатся комбинировать образы и на их основе возникают новые образы. Такие виды деятельности как игра, продуктивная деятельность, способствуют развитию у детей способности к оперированию образами и связано это, в том числе, с развитием наглядно-образного мышления.

Кроме того, дети старшего дошкольного возраста уже владеют определенными приемами развития воображения. Дети осваивают их в игровой деятельности и учатся переносить их на различные ситуации. Например, в продуктивной деятельности, при создании работ по собственному замыслу, в полной мере активизируется творческое воображение детей, их опыт в применении тех или иных приемов и методов воображения. Кроме того, у старших дошкольников проявляется интерес к тому, чтобы создавать что-то свое, самовыражаться. Это позволяет им чувствовать себя более уверенно в разных ситуациях.

Таким образом, обобщая вышесказанное, мы можем отметить, что психолого-педагогические основы формирования творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста отражают предпосылки физического, психического развития, которые положительным образом влияют на способность детей к изобразительной деятельности. Таковыми предпосылками выступают со стороны познавательных процессов повышение произвольности, развитие воображения, со стороны волевой сферы развитие саморегуляции, со стороны коммуникации интерес к взаимодействию со взрослым.

Для того, чтобы потенциал декоративно-прикладного искусства содействовал формированию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста, необходимо не только знакомить детей с декоративно-прикладным искусством в образовательном процессе и формировать соответствующие навыки, но и создавать определенные педагогические условия для того, чтобы стимулировать раскрытие творческого потенциала детей. Именно взаимосвязь создаваемых условий обеспечивает единство положительных стимулов к творчеству в образовательном процессе.

Список литературы:

1. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 92 с.
2. Лук, А.Н. Психология творчества [Текст] / А.Н. Лук. – М.: Наука, 1978. – 127 с.

3. Народное искусство в воспитании детей [Текст]: Кн. для педагогов дошкольных учреждений, учителей нач. кл., руководителей художественных студий / Под ред. Т.С. Комаровой. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 256 с.

4. Теплов, Б.М. Способности и одарённость. Психология индивидуальных различий. Тексты [Текст] / Б.М. Теплов. – М.: изд-во Моск. Ун-та, 1982. – 136 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт: утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. №1155 [Текст] / Российское дошкольное образование. Полный сборник нормативных документов. – М.: Национальное образование, 2016. – 696 с.

6. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека [Текст]: учеб. пособие для вузов / В.Д. Шадриков. – М.: Изд. корпорация «Логос», 1996. – 318 с.

УДК 373.2

ОРГАНИЗАЦИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ СОТРУДНИЧЕСТВА ДЕТЕЙ РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ В РАМКАХ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Филюшина Т. А.,

старший воспитатель

МКДОУ ШР «Детский сад №14 «Алёнка»,

г. Шелехов

Аннотация. Статья посвящена организации и использованию приемов сотрудничества детей разных возрастов в рамках игровой технологии, в соответствии с принципами и требованиями ФГОС ДО. В статье раскрыт практический опыт педагогического коллектива МКДОУ ШР «Детский сад №14 Алёнка». Технология детского игрового сотрудничества сочетается со всеми образовательными программами для детей дошкольного возраста.

На основе экспериментального исследования теоретически и практически доказана возможность развития сотрудничества старших дошкольников с младшими в совместной и образовательной деятельности. Выявлены особенности сотрудничества старших дошкольников с младшими. Обоснована поэтапная деятельность, обеспечивающая последовательность подготовки и проведения игры старших дошкольников с младшими.

Ключевые слова: сотрудничество, приемы сотрудничества, игровая технология.

Известно, что интерес к взаимодействию детей друг с другом возникает уже в младшем дошкольном возрасте. Контакты детей происходят в совместных играх, затем в других, видах деятельности. Потому именно игра и является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. В Федеральном государственном образовательном стандарте игра рассматривается как важное сред-

ство социализации личности ребенка-дошкольника. Право на игру зафиксировано и в Конвенции о правах ребенка (ст. 31). Потому за основу методических разработок мы взяли игровую технологию.

В процессе реализации технологии сотрудничества дети дошкольного возраста овладевают важными навыками взаимодействия между собой и с педагогом. Постоянное общение младших детей со старшими формирует дружеские отношения, самостоятельность. Особое значение приобретает пример старших для младших.

По мнению Т. Н. Дороновой, В. Г. Щур, С. Г. Якобсон, польза от разновозрастного взаимодействия:

- для младших в том, что они имеют более близкий и понятный образец для действия;
- для старшего – показ, объяснение другому способствуют лучшему осознанию предметного содержания, контроль над действиями младшего способствует развитию самоконтроля, а также появляется чувство ответственности, причастности к работе другого.

При использовании приемов игрового сотрудничества, ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности..., способен выбирать себе род занятий, участников совместной деятельности; что является Целевыми ориентирами на этапе завершения дошкольного образования, (требования к результатам освоения ООПДО).

Организация игрового сотрудничества детей разных возрастов, в рамках игровой технологии – это идея совместной игровой и развивающей деятельности старших дошкольников с младшими при непосредственной поддержке взрослых.

Целью организации игрового сотрудничества детей разных возрастов является старший дошкольник непосредственный организатор деятельности младших дошкольников.

Достижение этой цели предполагается посредством решения следующих Задач:

- организовать деятельность, направленную на развитие самостоятельности и инициативности;
- развивать умение давать словесную инструкцию;
- развивать творчество и нестандартность мышления детей.
- развивать способность к использованию элементов символизации для выражения своих действий;
- приобретение детьми опыта работы в команде;
- развивать личностно-индивидуальные возможности;
- использовать рефлексивный подход при обсуждении собственной деятельности (формировать умение высказывать свою собственную позицию)

Этапы организации игрового сотрудничества детей разных возрастов:

1 этап – мотивационно-побудительный – заключается в создании проблемной ситуации, требующей разрешения. Цель данного этапа – создание ситуации

для активного, заинтересованного отношения к совместной деятельности. Для привлечения внимания детей, педагогу важно использовать контрастные раздражители: эмоции, интонации, паузы, темп речи, жесты, движения. На данном этапе педагог является инициатором мотивации, проблемной ситуации, для создания интереса у детей к предстоящей деятельности, в которой воспитанники будут работать не с воспитателем, а в сотрудничестве с детьми разных возрастов.

Приемы мотивации:

- помощь взрослому (меня попросили сделать журнал для малышей, но я не успеваю, вы смогли бы мне помочь);
- мотив «научи малышей» (вы хотели бы провести занимательную игру для малышей? и т.д.);

2 этап – организация деятельности – чёткое распределение функций, прав, обязанностей, ответственности между участниками деятельности, происходит в форме обсуждений. Вся инициатива (планирование деятельности, распределение обязанностей) происходит от детей. Каждый ребенок самостоятельно делает выбор команды и материалов.

В центрах (уголках) развивающей предметно-пространственной, педагог продумывает, какими материалами могут воспользоваться дети, при создании определенного продукта в ходе самостоятельной или совместной деятельности.

3 этап – практическая деятельность – непосредственное выполнение поставленной цели детьми. При выполнении деятельности дети свободно передвигаются от группы к группе, в случае затруднения могут обратиться за помощью к взрослому. На данном этапе используются методы и приемы, что и в практической деятельности, с добавлением приема поощрения и стимулирования.

4 этап – демонстрация продукта деятельности и проведение промежуточной рефлексии – подведение итогов деятельности (дети анализируют, все ли пункты план-схемы будущих действий были выполнены, что получилось, что надо доделать).

5 этап – непосредственная организация и проведение игрового сотрудничества детей разных возрастов (проводится в другой день или в вечерний отрезок). Данный этап направлен на умения детей организовывать сверстников к деятельности, умение четко дать словесную инструкцию. Так же данный этап помогает младшим детям в том, что они имеют более близкий и понятный образец для действия; для старшего – показ, объяснение другому способствуют лучшему осознанию предметного содержания.

6 этап – рефлексия. Способность дошкольника озвучить результат своей деятельности, через проведения круга впечатлений проведенного мероприятия.

Мы стремимся к тому, чтобы ребенок дошкольного возраста стал главным организатором деятельности детей разных возрастов, легко и свободно вступал в общение и взаимодействие, проявлял инициативу в творческой деятельности, что немало важно при вступлении ребенка в школьную жизнь.

Список литературы:

1. Елистратова И. Давай с тобой поиграем / И. Елистратова // Мой ребенок. - 2006. – №11. – С. 22-30.
2. Тимофеева Л. Л. Современные формы организации детских видов деятельности. Методическое пособие. ФГОС ДО [Текст] / Л. Л. Тимофеева: методическое пособие. – М.: Издательство: Центр педагогического образования, 2016. – 304 с.
3. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Дошкольного Образования (ФГОС ДО) от 17 октября 2013 г. № 155 [Электронный документ]. - Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>

УДК 373.25

КИНЕЗИОЛОГИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ТЯЖЕЛЫЕ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ

Фролова Н. Ш.,

воспитатель

Бартузанова В. В.,

воспитатель

ЧДОУ «Детский сад № 198 ОФО «РЖД»,

г. Красноярск

Аннотация. Статья раскрывает необходимость применения кинезиологических упражнений для развития межполушарных связей у детей с тяжелым нарушением речи.

Ключевые слова: кинезиология, межполушарные связи, кинезиологические упражнения.

Дошкольный возраст – это период, когда дети активно познают мир, когда происходят прогрессивные изменения во многих сферах детской деятельности, совершенствуются психические процессы (внимание, память, восприятие, мышление, речь, воображение), активно развиваются личностные качества, а на их основе – способности и склонности.

Развитие интеллектуальных и творческих возможностей детей, возможно через развитие межполушарных связей. Кинезиология происходит от греческого слова «кинезис», что обозначает движение, и «логос» – наука, т.е. наука о движении, а если быть точнее, то *кинезиология* – это наука о развитии головного мозга через движение. Развитие головного мозга ребенка начинается внутриутробно и активно продолжается после рождения.

По исследованиям физиологов правое полушарие головного мозга – гуманитарное, образное, творческое – отвечает за тело, координацию движений, пространственное и кинестетическое восприятие. Левое полушарие головного

мозга – математическое, знаковое, речевое, логическое, аналитическое – отвечает за восприятие слуховой информации, постановку целей и построений программ.

Современные кинезиологические методики направлены на активизацию различных отделов коры головного мозга, ее больших полушарий, что позволяет развивать способности человека или корректировать проблемы в различных областях психики.

Основные задачи кинезиологии:

- балансировка и синхронизация межполушарного взаимодействия и всех связей;
- совершенствование координации рук и глаз; развитие мелкой моторики рук в разнообразных видах деятельности;
- развитие навыков учебной деятельности: внимательно слушать воспитателя, действовать по предложенному им плану, а также самостоятельно планировать свои действия, выполнять поставленную умственную задачу, правильно оценивать результаты своей деятельности
- развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации;
- развитие воображения и творческой активности, зрения, слуха, сенсомоторных способностей;
- учить согласовывать свои действия с действиями ведущего и других участников в играх.

На основании исследований ученых Института физиологии детей и подростков АПН (М. М. Кольцова, Е. И. Исенина, Л. В. Антакова-Фомина) была подтверждена связь интеллектуального развития и пальцевой моторики. Развивая моторику, мы создаем предпосылки для становления многих психических процессов. Работы В. М. Бехтерева, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, Н. С. Лейтеса, П. Н. Анохина, И. М. Сеченова доказали влияние манипуляций рук на функции высшей нервной деятельности, развитие речи.

Наш детский сад посещают дети с тяжелым нарушением речи. Они демонстрируют слабую мускульную реакцию на определенные упражнения, у них плохая координация движений, и нарушены многие компоненты речи. Это сказывается на их познавательной деятельности. Вот это и натолкнуло нас на работу по систематическому развитию межполушарного взаимодействия.

Поскольку кинезиология способствует развитию мелкой моторики и относится к здоровьесберегающей технологии, одновременно с решением задачи по развитию речи детей, мы осуществляли укрепление и сохранение здоровья детей.

Основываясь на методических разработках А. Л. Сиротюк «Развивающая кинезиологическая программа» и комплексе упражнений из программы «Гимнастика Мозга» Пола Деннисона, нами составлена подборка кинезиоупражнений на координацию движений, совершенствование мелкой моторики, дифференциацию движений. Эти упражнения мы включили в кинезиопятиминутки с дыхательными, речедвигательными, глазодвигательными упражнениями.

Пятиминутки проводим каждый день во время «Утреннего и Вечернего круга», в образовательной деятельности как динамические паузы, и на утренней гимнастике, гимнастике после сна.

Вместе с этим происходит обогащение развивающей среды в группе. Нами изготовлены и предложены детям игры дидактического характера «Нарисуй двумя руками одновременно», «Пройди по лабиринту» (синхронизация рук и ног), «Повтори позы», «Выполни задания по стрелкам», «Повтори узор», «Распутай лабиринты» и др.

Работа с использованием кинезиоупражнений происходит во взаимодействии с другими специалистами детского сада: музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре, логопедом.

Включение в воспитательно-образовательный и коррекционный процесс кинезиоупражнений, по нашим наблюдениям, способствует развитию у наших детей интеллектуальных и творческих способностей, способности к обучению, усвоению и восприятию информации. Также у воспитанников улучшилась память, внимание, пространственные представления. Систематическое проведение упражнений способствовали формированию мелкой и крупной моторики, снижению утомляемости.

Список литературы:

1. Деннисон, П. Программа «Гимнастика мозга» : Ч. 1 и 2 / П. Деннисон, Г. Деннисон; пер. С. М. Масгутовой. М. : Восхождение, 1997. – 96 с.
2. Любимова Н. В. Кинезиология, или природная мудрость тела / Н. В. Любимова. - СПб: Невский проспект, 2005. – 192 с.
3. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий / А. К. Колеченко. – СПб: КАРО, 2007. – 47с.
4. Сиротюк А. Л. Упражнения для психомоторного развития / А. Л. Сиротюк. – М.: АРКТИ, 2008 – 60 с.
5. Сиротюк А. Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников / А. Л. Сиротюк. – М: ТЦ Сфера, 2008. – 48 с.
6. Сиротюк А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А. Л. Сиротюк. - М., 2003. – 288 с.

УДК 373.2

РОЛЬ РЕЧЕВОГО ДЫХАНИЯ В РАЗВИТИИ РЕЧИ

Черных В. Я.,
учитель-логопед,
МАДОУ г. Ангарска №117 «Теремок»,
г. Ангарск

Аннотация. В статье анализируется необходимость правильного дыхания в развитии речи детей. Автор делится упражнениями, направленными на развитие правильного дыхания.

Ключевые слова: речевое дыхание, развитие речи, направления развития речевого дыхания.

Дыхание является базовой функцией жизнедеятельности организма от момента рождения и до конца его жизни, помимо этого, оно обеспечивает подачу кислорода в организм и работу головы, а значит – устную речь и её звукопроизносительные и интонационные характеристики. Вдох является наиболее активной фазой дыхания, чем выдох. В норме глубина физиологического дыхания соответствует потребности организма в кислороде, а сам этот процесс осуществляется ритмично [2].

Речевое дыхание – это масса выдыхаемого воздуха, которая приводит в движение механизм образования звуков, с его помощью звучит наша речь.

Как раз речевое дыхание и поспевает и за ведением в ходе устной речи, и за темпом мышления, поэтому оно является биологической базой воспроизведения устной речи и согласуется с внутренним речевым планированием. Именно речевое дыхание является внешним признаком внутренней речи и планирования.

Развитие речевого дыхания у ребенка начинается одновременно с развитием речи, а не с момента рождения, ведь там появляются первые голосовые реакции через плач и крик новорожденного. В дошкольном же возрасте, в процессе речевого развития, одновременно формируется связная речь и речевое дыхание, все это приобретает стадию интенсивного развития [3].

Нередко дети в логопедических группах испытывают трудности при пересказе текста, составлению рассказов по сюжетным картинкам, творческое рассказывание по сказке или стихотворению, описательного рассказа и так далее. Они часто делают паузы, добирают воздух, не умеют незаметно делать добор воздуха, а их речь может иметь носовой оттенок. Такое поверхностное (верхнереберное) дыхание имеет свои особенности: оно прерывистое, неплавное, неустойчивое, выдох короткий, может легко нарушиться при эмоциональной или же физической нагрузке [4].

При нормальном развитии речевого дыхания есть отличие от физиологического. При физиологическом дыхании – вдох и выдох по длительности одинаковые, а при речевом дыхании вдох должен быть глубокий и короткий, а выдох значительно длиннее вдоха.

Так, Е. Ф. Архипова и Л. И. Белякова, подробно описывают, что у дошкольников с нарушенным речевым дыханием превалирует неправильное верхнереберное дыхание, которое сопровождается подъемом плеч, поэтому дети не могут расходовать речевой выдох правильно, экономно, а вдыхают его в ходе высказывания перед каждым словом [1], [2], [3].

Наблюдение за методикой проведения педагогами на занятиях по связной речи показало, что воспитатели уделяют недостаточно внимания на речевое дыхание дошкольника.

На занятиях по связной речи дошкольники часто делали паузы, имея укороченный выдох. Дети, добирая воздух, не могли незаметно вдохнуть воздух

для продолжения своего рассказа, поднимали плечи и грудную клетку, а так же имели укороченный выдох. Из-за волнения их дыхание часто сбивалось, это являлось причиной не только недостаточного добора воздуха и слишком долгого вдоха, но и быстрого выдоха.

Связная речь очень зависит от речевого дыхания, ведь у дошкольника не может получиться нормального связного рассказа с частыми паузами там, где не нужно, многократными доборами воздуха при рассказе, нечеткой дикцией, нарушением темпа и ритма речи. Поэтому М. Е. Хватцев и отмечает, что формирование правильного речевого дыхания в онтогенезе развития произносительной стороны речи очень важно для развития связной речи ребёнка [12], [13].

Таким образом, для преодоления выявленных нами методических ошибок, в педагогической поддержке речевого развития детей дошкольного возраста можно выделить четыре направления по развитию речевого дыхания на занятиях по связной речи:

1. Развитие навыка дифференцировать ротовой и носовой вдох и выдох.
2. Развитие навыка целенаправленности воздушной струи при ротовом выдохе.
3. Развитие навыка силы воздушной струи при ротовом выдохе.
4. Развитие навыка глубокого вдоха для обеспечения объема речевого выдоха при фонации.

Так, например, в рамках первого направления, а именно «развитие навыка дифференцировать ротовой и носовой вдох и выдох», можно использовать игровые упражнения [9]:

1. «Нюхание» игрушечных цветков или предметов, которые можно имитационно понюхать.
2. Зевки через нос и рот имитируя по картинкам животных с открыванием и закрыванием рта, высовыванием языка и др.
3. Сдувание ртом и носом пёрышек с ладони (вдох носом, выдох ртом).

В рамках второго направления, «развитие навыка целенаправленности воздушной струи при ротовом выдохе», можно использовать игровые упражнения:

1. Использование вертушек, бабочек и ваты на ниточке для корректировки целенаправленности ротовой воздушной струи.
2. Игровые упражнения с ватным шариком, где предлагается его загнать воздушной струей в импровизированные ворота по типу игры футбол.
3. Сдувание мыльных пузырей, а по возможности дутье на одуванчик.

В рамках третьего направления, «развитие навыка силы воздушной струи при ротовом выдохе», можно использовать игровые упражнения [5]:

1. Надувание мыльных пузырей в тазике, важно следить, чтобы щеки у ребёнка не надувались.
2. Игра на губной гармошке так, чтобы вдох и выдох шли через губную гармошку.

Так, в рамках четвертого направления, «развитие навыка глубокого вдоха для обеспечения объема речевого выдоха при фонации», можно использовать игровые упражнения [8], [9]:

1. Повторение одинаковых слов с длительным утрированным произнесением с постепенным их наращиванием на одном выдохе.

2. Повторение предложений с наращиванием слов на одном выдохе.

Можно сделать вывод, что от правильного речевого дыхания зависят многие компоненты речи не только взрослого, но и у ребёнка. Важно вовремя увидеть неправильное речевое дыхание у ребёнка и приступить к его развитию, а именно: проигрывать упражнения и использовать вспомогательные материалы, как вертушки, шарики и так далее. И результат не заставит себя ждать.

Хочется закончить свою статью замечательной цитатой Стрельниковой Александры Николаевны по теме данной статьи: «Люди плохо дышат, говорят, кричат и поют. Потому, что болеют, а болеют потому, что не умеют правильно дышать. Научите их этому – и болезнь отступит».

Список литературы:

1. Архипова Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Санкт–Петербург : АСТ: Астрель, 2008. – 152 с.

2. Белякова Л. И. Развитие речевого дыхания у дошкольников с нарушением речи: метод. пособие / Л. И. Белякова. – М.: Книголюб, 2005. – 55 с.

3. Белякова Л. И. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи / Л. И. Белякова, Н. Н. Гончарова, Т. Г. Шишкова. – М. : Книголюб, 2004. – 56 с.

4. Земляченко М. В. Формирование речевого дыхания у дошкольников 5–7 лет с речевыми нарушениями посредством использования логопедических игр и дыхательных упражнений в системе работы «учитель–логопед – ребенок – родитель» // Молодой ученый. – 2017. – №10. – С. 421– 424.

5. Ильякова Н. Е. Постановочные зонды в коррекции звукопроизношения : пособие для логопедов дошкольных, школьных и медицинских учреждений / Н. Е. Ильякова. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2005. – 24 с.

6. Нейман Л. В. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. В. Нейман, М. Р. Богомильский. Под ред. В. И. Селиверстова – М. : ВЛАДОС, 2001. – 224 с.

7. Пиаже Ж. Комментарии к критическим замечаниям Л. С. Выготского на книги «Речь и мышление ребёнка» и «Суждение и рассуждение ребёнка» // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухова. - М., 1981.

8. Пожиленко Е. А. Артикуляционная гимнастика: методические рекомендации по развитию мелкой моторики, дыхания и голоса у детей дошкольного возраста / Е. А. Пожиленко. – СПб.: КАРО, 2007. – 90 с.

9. Соломатина Г. Н. Нормализация функции дыхания у детей с врожденными расщелинами нёба // Логопед, 2004 – № 1. – С. 17–25.

КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Швед О. В.,

воспитатель,

Ворона Ю. О.,

педагог-психолог,

ЧДОУ «Детский сад № 198 ОАО «РЖД»,

г. Красноярск

Аннотация. Статья посвящена изучению роли кинезиологических упражнений в дошкольном возрасте. Данные упражнения активизируют межполушарное взаимодействие, что позволяет развивать умственные способности и физическое здоровье через систематическое выполнение комплексов движений

Ключевые слова: кинезиология, упражнение, способности, здоровье, развитие.

В настоящее время все более актуальна проблема психофизического благополучия детей дошкольного возраста, когда идет активный рост всех систем организма. В группы детского сада поступают дети со сниженным индексом здоровья.

К сожалению, малоподвижный образ жизни становится нормой, как для дошкольников, так и для их родителей, которые являются для них примером. Этому способствует стремительное развитие технического прогресса и несоблюдение правил (временного режима) при использовании телефонов, компьютерных игр, телевидения. Все это ведет к снижению двигательной и познавательной активности у детей. На это обращают внимание воспитатели и специалисты детского сада.

От степени развития естественной потребности ребенка в движении во многом зависит развитие двигательных навыков, памяти, восприятия, эмоций, мышления. Поэтому очень важно обогащать двигательный опыт ребенка.

Целью нашей углубленной педагогической работы в области физического воспитания детей стало создание благоприятных условий, раскрывающих резервы детского организма и способствующих развитию, сохранению здоровья, формирование потребности в здоровом образе жизни. Основным средством работы были выбраны кинезиологические упражнения.

С помощью кинезиологических упражнений решаются следующие задачи: синхронизируется работа полушарий, развивается межполушарная специализация, общая и мелкая моторика, познавательные процессы, речь, формируется произвольность, снижается эмоциональная напряженность и создается положительный эмоциональный настрой.

Термин «кинезиология» происходит от греческих слов *kinesis*- «движение» и *logos* – «слово». Кинезиология – наука о развитии умственных способно-

стей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения. Ее разработали и запатентовали в США специалисты по образовательной кинезиологии Пол и Гейл Деннисон под названием «Гимнастика мозга» в 1964 г. Основная идея, на которой построена гимнастика мозга, – это связь и влияние в процессе обучения друг на друга трех элементов: мозга, тела и эмоций [1].

Кинезиологические упражнения влияют не только на развитие умственных способностей и физическое здоровье, они позволяют выявить и развить скрытые способности ребенка и расширить границы возможностей его мозга.

Многие упражнения направлены на развитие физических и психофизиологических качеств, на сохранение здоровья и профилактику отклонений их развития. Составляя комплексы кинезиологической гимнастики, мы используем четыре группы упражнений из программы «Гимнастика мозга», используя их в качестве основы.

Первая группа включает движения, пересекающие среднюю линию тела.

Вторая группа – это упражнения, растягивающие мышцы тела, снимающие с них напряжение.

Третья группа представляет собой упражнения, повышающие энергию тела, обеспечивающие необходимую скорость и интенсивность протекания нервных процессов.

Четвертая группа – это позовые упражнения, которые способствуют углублению позитивного настроя [2].

Проведение комплексных кинезиологических упражнений от взрослого требует большого мастерства: играючи, весело, доступно, чувствуя каждого ребенка, помочь снять психологические зажимы и установить доброжелательные отношения между педагогом и ребенком. Весь материал предлагаем детям в стихотворной форме, так как ритм стихов способствует развитию речевого дыхания, координации и произвольной моторики, речеслуховой памяти. Кинезиологические упражнения используются нами при организации образовательной деятельности, доверительном утреннем и вечернем круге, во время утренней гимнастики, гимнастике после сна, в качестве динамических пауз.

В группе с участием детей создан «Кинезиологический кубик». Игра с ним начинается со слов «Попробуй повтори и друзей всех научи». На сторонах кубика, в кармашках – картинки с кинезиологическими упражнениями для развития мозга. С помощью кубика дети учатся распознавать и выполнять их. Кидая кубик, ребенку надо постараться воспроизвести то положение рук или позу, которое «выпало» на кубике.

Игра веселая и полезная. Вот некоторые из игровых упражнений: «Ленивые восьмерки», «Перекрестные покачивания», «Перекрестные шаги», «Солдат и тряпичная кукла», «Дерево», «Слон», «Путешествие глазами», «Симметричные рисунки в воздухе», «Змейка», «Дирижер», «Перевертыши» [2].

В разных местах группы размещены симметричные рисунки, которые направлены на синхронизацию левого и правого полушария, позволяют в любое время детям самостоятельно тренировать психические процессы, мелкую моторику.

В настоящее время в условиях пандемии для родителей и отсутствующих детей мы провели детскую практическую онлайн-конференцию «Обучение на основе движения».

В прямом эфире рассказали и продемонстрировали родителям здоровьесберегающие технологии-кинезиологии.

В стихотворной форме, с элементами кинезиологических упражнений дети показали: «Гимнастику для ума», «Фонарики», «Лезгинку», «Цепочку», «Ухонос», «Кнопки мозга» [3].

Дети продемонстрировали также зеркально-симметричное рисование. При выполнении этого упражнения расслабляются глаза и руки. Когда деятельность обоих полушарий синхронизируется, заметно увеличивается эффективность работы всего мозга.

С большим интересом участники конференции превращали бумажные листы в комочки и пытались ими жонглировать.

Было представлено спортивное оборудование, сделанное своими руками из бросового материала: индивидуальные глазные тренажеры, «Бильбоке», с помощью которого выполняли глазодвигательную гимнастику и развивали зрительно-пространственную координацию, ловкость рук. Показали эко суд-джок, который с детьми сделали своими руками из семечек, косточек, орехов, макарон, зубочисток. И показали сказку про ежика, который помог детям сделать самомассаж пальцев рук, чтобы активизировать речевые зоны на кончиках пальцев.

Применяя кинезиологические упражнения, важно соблюдать следующие условия: систематичность выполнения, постепенное увеличение темпа сложности, точность выполнения движений и приемов, длительность (от 6 до 8 недель).

Совместно с родителями были созданы валеологическая газета «Познай меня в движении» и фотоальбом «Я здоровье сберегу – сам себе я помогу», в которых отображены все виды оздоровительных мероприятий с использованием методов и приемов (растяжки, упражнение на релаксацию, самомассаж суджок, массаж ушных раковин, глазодвигательные упражнения).

В альбоме отображены самые яркие, живые кадры детей при проигрывании кинезиологических игр в парных коммуникациях, используя технологию «Волшебная лупа», театрализацию сказок с элементами кинезиологических упражнений, эстафеты и соревнования, сюжетно-ролевые игры «Цирк», «Оздоровительный центр» и т.д.

Кроме того, для лучшего усвоения проведенных в детском саду кинезиологических упражнений в общий родительский чат размещаем консультации «Кинезиология в повседневной жизни», «Кинезиологические игры». Информирование родителей позволило им стать активными участниками в создании благоприятных условий, способствующих обогащению двигательного опыта детей и в целом – физическом воспитании.

После продолжительного систематического включения кинезиологических упражнений в практику работы с детьми результат порадовал и родителей, и воспитателей. Данная здоровьесберегающая технология способствует и сниже-

нию тревожности, утомляемости детей, повышает стрессоустойчивость организма, наблюдается высокая способность к произвольному контролю, повышается познавательная активность, формируется пространственная ориентировка. Это способствует сохранению здоровья и формированию у воспитанников привычки к здоровому образу жизни.

Список литературы:

1. Деннисон П., Деннисон Г. Гимнастика мозга. Книга для учителей и родителей. Дополнение к «Гимнастике мозга»: простые упражнения для активизации обоих полушарий. – СПб., 2015. – 47 с.
2. Кистанова Е. В., Лапина И. В. Методы образовательной кинезиологии в формировании речевой грамотности у детей дошкольного возраста // Педагогический форум. – 2021. - № 2 (8). – С. 120-126.
3. Сиротюк А. Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников. - М.: ТЦ Сфера, 2001. – 26 с.

УДК 373.2

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ДВИЖЕНИЙ У МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ В ТАНЦЕВАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Шинкарева Н. А.,

кандидат педагогических наук,

доцент кафедры психологии и педагогики

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»,

Абметкина Б. С.,

педагог дополнительного образования,

Детский сад №220 ОАО «РЖД»,

г. Иркутск

Аннотация. Цель статьи – теоретически изучить и экспериментально проверить организационно-педагогические условия выразительности движений у детей пятого года жизни в танцевальной деятельности. Для достижения указанной цели нами были использованы следующие методы: теоретический анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, психолого-педагогический эксперимент в трех этапах – констатирующий, формирующий и контрольный, количественно-качественный анализ полученных данных. Практическая значимость данной работы заключается в организации совместной образовательной деятельности с детьми четырех лет, которая будет способствовать развитию выразительности их движений в танцевальной деятельности, разработке и проведении мероприятий для педагогов и родителей, направленных на обогащение представлений о данном понятии, создании развивающей предметно-пространственной среды в группе, способствующей

повышению интереса к ритмическим упражнениям у детей и побуждению к самостоятельной танцевальной активности (центр музыки). Средний дошкольный возраст является периодом, когда основные движения у детей сформированы, но их качественные характеристики являются несовершенными. В связи с этим важными задачами являются изучить механизмы развития двигательной организации, чувства ритма и выразительности движений и разработать наиболее оптимальные приемы обучения детей с низким уровнем развития перечисленного.

Ключевые слова: выразительные движения, дошкольный возраст, развитие выразительности, танцевальная деятельность.

С давних времен искусство признается одним из средств воспитания, потенциал которого достаточно велик. Ориентируясь на мысль и чувство, творческая деятельность позволяет образно осмыслить действительность и выразить ее с помощью эмоциональных образов. Искусство как средство воспитания наиболее применимо в условиях дошкольного образования, способствуя интеллектуально-теоретическому художественно-эстетическому, нравственному, физическому и эмоциональному развитию личности ребенка. Это позволяет не только воспитать всесторонне развитых детей, но и удовлетворить их запросы – что, в свою очередь, представляется немаловажным для результативности воспитательной деятельности.

В научной литературе термин «выразительность движений» рассматривается с разных позиций – психологии, физиологии, театральной, танцевальной и музыкальной педагогики. Исследователи называют два обязательных компонента данного явления – двигательную организацию (внешние движения) и пластическую выразительность (эмоции и чувства) [4, 6]. Анализ существующих дефиниций в психолого-педагогическом пространстве показал, что большинство исследователей рассматривают данное понятие как один из показателей гармоничного физического и психического развития ребенка, а также его социального благополучия [6]. Более того, научно доказано, что движения под музыку способствуют расслаблению тела и психики и запускают процессы их восстановления.

На значимость привлечения детей к творческой деятельности указывали еще такие известные ученые и педагоги, как Л. С. Выготский и Н. А. Ветлугина [3]. По мнению многих исследователей, благодаря развитию выразительности дети овладевают невербальными средствами коммуникации, учатся использовать жесты и позу, что способствует их социальной реализации и адаптации. В связи со всем вышесказанным, развитие выразительности движений у детей представляется актуальной задачей современного дошкольного образования. Однако проблема состоит в том, что на сегодняшний день отсутствуют разработанные способы и приемы развития выразительности движений в методике воспитания. Восполнение данного пробела, на наш взгляд, позволит существенно повысить эффективность педагогической работы с детьми. В связи с этим, тема настоящего исследования представляется актуальной.

При изучении психолого-педагогической литературы, нами были выявлены следующие противоречия: между значимостью развития выразительности движений для общего развития детей пятого года жизни и недостаточной изученностью особенностей выразительности движений мальчиков и девочек пятого года жизни для учета их при организации работы с детьми; между потенциальными возможностями развития выразительности движений у детей с помощью ритмических упражнений и недостаточной разработанностью педагогических условий организации данной работы.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

- положения теории уровневого построения движения Н. А. Бернштейна, развития произвольных движений (А. В. Запорожца);
- положения методики физического воспитания о возрастных особенностях развития двигательной сферы детей дошкольного возраста (Е. Н. Вавилова, Э. Я. Степаненкова и др.);
- исследования по вопросу развития выразительности движений у дошкольников (Е. В. Горшкова, С. Н. Мухина и др.).

Основным термином в нашей работе является «выразительность движений». С позиции психофизиологии данное понятие впервые было раскрыто ученым Н. А. Бернштейном, создателем концепции уровней построения движений. Согласно указанной концепции, художественное, а равно выразительное исполнение является результатом особого качества движения, который достигается богатой поддержкой, уровнями, ведущими основное двигательное действие, а также фоновыми уровнями [2]. Современное понимание рассматриваемого термина достаточно близко концепции Бернштейна, и включает в себя согласованные движения и ориентированность на психоэмоциональную сферу, ее выражение в ходе выполняемых танцевальных движений. Так, исследователь В. А. Нижельской рассматривает выразительность движений как с позиции эстетики, которой характеризуются исполняемые танцующим движения, так и с точки зрения их эмоциональности – например, использование пантомимы, сценических трюков, жестов и т.д. [5, 6]. А ученый Е. В. Адрова определяет данное понятие как внешнее проявление переживаний человека, его стремлений, оценок, отношения в мимике, пантомимике, интонации, речи [1].

Ряд исследователей (Е. В. Горшкова, С. Н. Мухина, Е. В. Адрова и др.) в своих работах затрагивают вопрос развития двигательной активности у детей дошкольного возраста. Как указывает педагог Е. В. Горшкова, у дошкольников оно «предполагает сочетание двух составляющих: структурной и пластической выразительности движений» [4, с. 30].

Для того чтобы выявить уровень развития выразительности движений у детей пятого года жизни и оценить организационно-педагогические условия его реализации нами был проведен констатирующий этап психолого-педагогического эксперимента. Опытной-экспериментальной базой исследования стало МБДОУ г. Иркутска детский сад № 138. В исследовании приняли участие дети средней группы в количестве 25 человек, педагоги в количестве 10 человек и родители в количестве 25 человек.

В процессе диагностики нами использовались следующие методики: методика оценки психомоторного развития детей 4-5 лет О.С. Озерецкого, задания для диагностики чувства ритма (О. П. Радыновой), методика оценки музыкально-творческих способностей в двигательной импровизации К. В. Тарасовой и А. И. Бурениной, анкетирование педагогов, направленное на выявление их готовности к развитию выразительности движений детей четырех лет, и анкетирование родителей с целью установления уровня сформированности их представлений о развитии выразительности движений у детей четырех лет.

Проведенное нами исследование дало следующие результаты относительно уровня сформированности готовности педагогов к развитию выразительности движений у дошкольников пятого года жизни: большинство из них (42 %) имеют достаточный уровень, который характеризуется наличием недостаточных теоретических знаний об исследуемом нами явлении в данной возрастной категории, частичной системной организационной работы с детьми и их родителями, низким уровнем владения организации предметно-пространственной среды, частичным рефлексивным анализом своей профессиональной деятельности. У 33 % – повышенный уровень, характеризующийся знанием теоретических основ выразительности движений у детей пятого года жизни, умением планировать и организовывать деятельность с детьми и родителями, знанием организации предметно-пространственной среды и ее оснащенности, способностью анализировать собственную деятельность в указанных направлениях. 25 % педагогов имеют критический уровень, который характеризуется отсутствием теоретических знаний об интересующем нас понятии в конкретной возрастной группе, низким уровнем и неумением проводить работу с детьми и родителями по развитию выразительности движений, низким уровнем владения организации предметно-пространственной среды, отсутствием рефлексивного анализа собственной профессиональной деятельности.

Оценка сформированности представлений родителей о развитии выразительности движений у дошкольников пятого года жизни показало следующую картину: 10 % реципиентов имеют достаточные представления и знают, что такое танцевальное движение и выразительность, видят необходимость в ее развитии и более того, создают необходимые домашние условия для этого. У 40 % родителей были выявлены частичные представления – такие реципиенты имеют представления о том, что такое танцевальная деятельность и выразительность движений, понимают необходимость работы в данной области, но не создают необходимые условия дома. 50 % родителей имеют недостаточные представления и не знают, что такое танцевальная деятельность и выразительность движений, не знают, в чем она проявляется у детей, а также не создают необходимые условия для ее развития дома.

После проведения методики оценки психомоторного развития детей 4-5 лет О.С. Озерецкого, которую использовали для выявления уровня сформированности когнитивного компонента в развитии выразительности движений у детей пятого года жизни, выявили, что детей с высоким уровнем развития выразительности движений 25%. Эти дети знают, что такое танцевальная деятель-

ность, что такое выразительность движений. С легкостью могут простоять 10 секунд на пальцах ног. Без проблем выполняют прыжки на одной ноге, а также с закрытыми глазами попеременно, то на правой, то на левой ноге. У 35% детей средний уровень сформированности когнитивного компонента в развитии выразительности движений. Эти дети знают, что такое танцевальная деятельность, но не могут сказать, что такое выразительность движений, с затруднением выполняют прыжки на одной ноге и попеременно то на правой, то на левой. 45% детей имеют низкий уровень сформированности когнитивного компонента в развитии выразительности движений. Такие дети не могут простоять 10 секунд на пальцах ног, они все встают раньше времени, либо держатся руками за что-либо.

Для определения уровня сформированности чувства ритма у детей пятого года жизни нами были проведены задания по О. П. Радыновой. Полученные результаты оказались следующими: у 20 % детей высокий уровень. Это значит, что дети могут прохлопать простейший ритмический рисунок, они также хорошо двигаются в соответствии с трехчастной формой музыкального произведения. И без проблем могут потанцевать под русскую плясовую, выполняя выразительно и правильно знакомые танцевальные движения, а также придумывают свои. У 65 % детей средний уровень. Дети выполняют простейшие ритмические хлопки, двигаются в соответствии с трехчастной формой музыкального произведения, но не могут потанцевать под русскую плясовую, выполняя знакомые движения. Они не все движения выполняют правильно и не могут придумать свои. 15 % детей находятся на низком уровне. Эти дети не могут точно прохлопать ритмический рисунок, их двигательная реакция на музыку минимальна, а желание выполнять движения и задания отсутствует.

Для определения уровня сформированности музыкально-творческих способностей детей пятого года жизни была использована диагностика выявления уровня развитости музыкально-творческих способностей детей в двигательной импровизации под музыку по методикам К. В. Тарасовой и А. И. Бурениной. Полученные результаты показали, что 35 % детей имеют высокий уровень, дети понимают и умеют передавать характер музыки, самостоятельно начинают и заканчивают движение вместе с мелодией, используют собственные движения для передачи ее характера и игрового образа. Средний уровень имеют 55 % детей. Они выражают в движениях общий характер музыки, передают ее настроение. Им нелегко дается задача использовать свои варианты движений для того чтобы передать настроение мелодии, зато они стремятся эту задачу выполнить. Низкий уровень имеют 10 % детей. Им тяжело передать характер даже общий характер мелодии, а их движения отличаются невыразительностью и отсутствием ритма. Такие дети не стремятся придумать собственные движения, а копируют их у других детей.

Исследование общего уровня развития выразительности движений у детей пятого года жизни дало следующие результаты: 26 % детей имеют высокий уровень. Такие дети имеют представление о танцевальной деятельности, они активны, творчески подходят к выполнению движений, легко придумывают и

фантазируют собственные движения под ту или иную музыку. Передают мимикой, пантомимикой и жестами эмоции, исходя из музыкального содержания композиции. У 52 % детей наблюдается средний уровень. Они имеют правильные, но не полные представления о выразительных движениях в танцевальной деятельности. Отмечаются трудности в передаче характера музыки через жесты, пантомимику и мимику. Также затрудняются в придумывании своих собственных движений, но зато выражают общий характер и темп музыки. На низком уровне находится 23 % детей. У них отсутствуют представления о выразительности движений, а выполняемые движения не отражают настроение мелодии и не совпадают с темпом. Жестами и пантомимикой не могут передать эмоции, исходя из содержания музыкальной композиции.

Полученные нами данные стали основанием для проведения специальной работы по развитию выразительности движений у детей пятого года жизни. Для решения задач формирующего этапа исследования нами была разработана система работы в трёх направлениях: работа с детьми, работа с педагогами и взаимодействие с родителями воспитанников. Был разработан тактический и оперативный план работы и проведена система мероприятий по работе с педагогами и родителями в целях повышения их уровня готовности к развитию выразительности движений у детей пятого года жизни.

Таким образом, мы можем сказать, что поставленная нами цель исследования была достигнута. Гипотеза о том, что развитию выразительности движений у детей пятого года жизни будут способствовать определенные организационно-педагогические условия, а именно создание развивающей предметно-пространственной среды в группе, организация совместной образовательной деятельности с мальчиками и девочками, разработка и проведение мероприятий для педагогов и родителей для обогащения представлений о выразительности движений, полностью подтвердилась.

Список литературы:

1. Адрова, Е. В. Формирование выразительности движений в процессе музыкально-двигательной подготовки девочек 6-7 лет [Текст] / Е. В. Адрова // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». – № 3 (85) – 2012. – С. 7–11.
2. Бернштейн, Н. А. О построении движений [Текст] / Н. А. Бернштейн // Биомеханика и физиология движений / под ред. В. П. Зинченко, Н. А. Бернштейн. – М. : Институт практической психологии, 2007. – 608 с.
3. Ветлугина, Н. А. Музыкальное воспитание в детском саду [Текст] / Н. А. Ветлугина. – М. : Просвещение, 1981. – 240 с.
4. Горшкова Е. В. О развитии образно-пластического творчества у дошкольников: вопросы теории и практики [Текст] / Е. В. Горшкова // СДО. – 2017. – № 7 (79). – С. 29–37.
5. Кох, И. Э. Основы сценического движения [Текст] : учебник / И. Э. Кох. – Изд. 2-е, испр. – СПб. : Планета музыки: Лань, сор. 2010. – 509 с. : ил., ноты.
6. Мухина, С.Н. Способы развития выразительности движений у старших дошкольников в специально организованной деятельности [Текст] : дис. канд. пед. наук / С. Н. Мухина – М., 2009. – 168 с.

7. Нижельской, В. А. О физическом и художественном аспектах выразительного движения [Текст] / В. А. Нижельской // Театр. Живопись. Кино. Музыка. – 2016. – № 2. – С. 165–173.

8. Нижельской, В. А. Выразительное движение, как взаимосвязь двигательных способностей и пластических качеств актера [Текст] / В. А. Нижельской // Вестник КазГУКИ. – 2015. – № 4-1. – С. 52–56.

УДК 373.2

ТАНЦЕВАЛЬНЫЕ ДВИЖЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЧУВСТВА РИТМА У ДЕТЕЙ ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ

Шинкарева Н. А.,

кандидат педагогических наук,

доцент кафедры психологии и педагогики

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

Дворная К. М.,

студент,

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет,

г. Иркутск

Аннотация. Создание ритма и умение на него эмоционально реагировать особенно актуально на современном этапе развития общества, когда наблюдается тенденция к изменению иерархии эстетических и нравственных ценностей. Старший дошкольный возраст выступает особенно благоприятным временем для развития таких способностей как восприятие, понимание, исполнение и отражение ритмической стороны музыкальных образов. Наиболее действенным инструментом развития чувства ритма выступают танцевальные движения. Настоящая статья содержит анализ ресурсных возможностей педагогических условий развития указанной способности у детей шестого года жизни посредством танцевальных движений. Полученные результаты позволили оценить динамику условий и уровня развития чувства ритма дошкольников на контрольном этапе и послужили основой для осуществления дальнейшей работы в заданном направлении.

Ключевые слова: ритм, чувство ритма, танцевальные движения, дошкольный возраст.

Музыка является одним из источников активизации деятельности детей. В ходе ее прослушивания, исполнения или сочинения происходит активный процесс развития таких способностей, как музыкальный слух, музыкальная память, чувство ритма. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ориентирует педагогов на формирование предпосылок ценностно-смыслового восприятия музыки, одним из компонентов которого

является чувство ритма. Эффективным средством его развития считаются танцевальные движения, однако в практике музыкального воспитания недостаточное внимание уделяется именно этому виду деятельности – педагоги не придают значение его возможностям. Все это определяет актуальность настоящего исследования.

Н. А. Ветлугина рассматривает понятие «ритм» через призму танцевальных движений и отмечает такие его «входящие», как «развитие и смена музыкальных образов, структура произведения, темповые, динамические, регистровые, метроритмические соотношения» [3, с. 200]. В свою очередь, под чувством ритма, И. В. Максимова понимает способность «двигательно переживать музыку», улавливать и воспроизводить временные отношения в ней (т.е. музыкальный ритм) [6, с. 66]. Ю. А. Авдеева указывает, что чувство ритма свойственно большинству людей и без него музыкальная деятельность практически невозможна [1, с. 43], а Н. А. Бергер называет создание ритма и умение на него эмоционально реагировать генетической программой человека [2, с. 111].

О. П. Радынова указывает, что активный, действенный характер музыкального ритма позволяет передавать в движениях (имеющих, как и сама музыка, временной характер) мельчайшие изменения настроений музыки и тем самым постигать выразительность музыкального языка. Близкого мнения придерживается и ученый А. С. Крамаренко, отмечающий, что чувство ритма позволяет более тонко чувствовать красоту звучания мелодии [5, с. 13].

Н. А. Ветлугина подчеркивает, что разнообразные физические упражнения, танцы, сюжетно-образные движения используются как средства более глубокого восприятия и понимания музыки [3, с. 44]. Более того, по мнению В. Ю. Цыковой, путем подбора соответствующих музыкальных произведений можно вызывать определенные двигательные реакции, организовывать и влиять на их качество [11, с. 76].

В старшем дошкольном возрасте дети имеют устойчивый набор двигательных умений и навыков и, более того, осознанно и мотивированно пользуются ими. Их движения характеризуются уверенностью, слаженностью и легкостью, а управлять ими педагогу становится проще, чем на предыдущих возрастных этапах. Такой прогресс в движениях и качествах развивается дальше и совершенствуется по мере взросления.

Описанный выше уровень физического развития детей 5-7 лет способствует развитию их чувства ритма. К. В. Тарасова выделяет критерии оценки чувства ритма у детей шестого года жизни: «выразительность движений», «соответствие их характеру музыки» (движения совпадают с темпом, характером и метроритмом, при этом движения выражают музыкальный образ, и совпадают с музыкальными фразами), «точность воспроизведения метра (или ритмического рисунка) мелодии» [9, с. 12].

Таким образом, развитие ритма детей дошкольного возраста – это достаточно сложный, целенаправленный процесс, требующий от педагога достаточного уровня профессионализма, владения широкого спектра методов и приемов, компетентности в их использовании. Исходя из этого, огромную ценность

представляет работа с педагогами по формированию педагогической готовности к развитию чувства ритма в танцевальной деятельности.

Мы полагаем, что готовность педагогов к развитию чувства ритма базируется на сформированности у них специальных знаний о танцевальной деятельности, приемах и методах руководства, механизмах и особенностях развития данной способности в дошкольном возрасте, а также знаниях об особенностях моделирования развивающей предметно-пространственной среды.

Цель исследования: изучить педагогические условия и уровни развития чувства ритма детей в дошкольной организации.

Участниками нашего исследования стали 25 детей шестого года жизни, 14 педагогов дошкольной организации и 25 родителей. Для достижения указанной цели были поставлены следующие задачи, разрешенные с помощью определенных методов: определение уровня подготовленности педагогов к развитию чувства ритма дошкольников: (опрос, беседа, анализ планов); уровень оснащенности развивающей предметно-пространственной среды дошкольной группы (экспертиза); определение уровня подготовленности родителей к развитию чувства ритма детей (опрос). Показатели развития чувства ритма были исследованы с помощью диагностических заданий. Представим полученные нами результаты исследования.

Проведенный анализ подготовленности педагогов к развитию чувства ритма дошкольников показал, что в организации отмечается преобладание среднего уровня. Показатели высокого уровня мы выявили только у 10% реципиентов. Количество педагогов со средним уровнем составило 50%, а количество с низким уровнем – 40%.

Исследование уровня оснащенности развивающей предметно-пространственной среды дошкольной группы дало следующий результат: в группе показатели оснащенности соответствуют 50-60% от рекомендуемой нормы. Согласно полученным данным в ходе изучения опросных листов родителей относительно их подготовленности к развитию чувства ритма детей, 65% реципиентов находятся на повышенном уровне, 25% – на частичном, 10% – на достаточном.

Результаты эксперимента показали, что к низкому уровню развития чувства ритма относится 36% дошкольников, на среднем уровне находится 40% дошкольников, высокому уровню соответствуют 24%. Преобладающий средний уровень характеризуется следующим: движения таких детей не всегда соответствуют характеру музыки с контрастными частями, ритму и темпу, а простейший ритм они воспроизводят в хлопках с наличием некоторых ошибок.

Полученные в ходе проведенного исследования результаты показали, что актуальность проблемы развития чувства ритма подтверждается данными эмпирического исследования. В ходе экспериментальной работы нами была составлена программа танцевальных занятий, которая включала музыкально-дидактические игры, танцевально-песенные игры, музыкально-ритмические композиции, сюжетные танцы.

На начальном этапе перед нами в первую очередь стояла задача побудить детей к вовлечению в творческий процесс, для разрешения которой в занятия были включены танцы с преобладанием элементов игры, построенные на простых и доступных сюжетах. Особое внимание было уделено созданию развивающей предметно-пространственной среды и ее оборудованию материалами музыкально-ритмического творчества, способствующие самостоятельной реализации потенциала детей.

На контрольном этапе исследования, в ходе повторной диагностики, была выявлена положительная динамика уровня готовности педагогов к развитию чувства ритма – так, они проявляли исключительно позитивное и заинтересованное отношение к совместной работе. Результаты работы с родителями также показали положительные изменения в виде повышения интереса к проблеме. Уровень развития чувства ритма у детей также повысился, равно, как и повысился и уровень реализации намеченных мероприятий.

Таким образом, результаты проведенного исследования показали, что развитие чувства ритма посредством танцевальных движений детей шестого года жизни обладает большим потенциалом и позволяет достичь положительных результатов.

Список литературы:

1. Авдеева Ю. А. Развитие чувства ритма у детей дошкольного возраста. Интеграция науки, образования, общества, производства и экономики [Текст] / Ю. А. Авдеева. – Уфа, 2020. – 258 с.
2. Бергер, Н. А. Рожденный движением (о ритме в жизни и искусстве) [Электронный документ] / Н. А. Бергер // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rozhdyonnyy-dvizheniem-o-ritme-v-zhizni-i-v-iskusstve/viewer> (дата обращения: 05.12.2021)
3. Ветлугина, Н. А. Развитие музыкальных способностей дошкольников в процессе музыкальных игр [Текст] / Н. А. Ветлугина. – М. : Академия, 2012. – 247 с
4. Каплунова И. М. Этот удивительный ритм. Развитие чувства ритма у детей: пособие для воспитателей и музыкальных руководителей детских дошкольных учреждений [Текст] / И. М. Каплунова, И. А. Новоскольцева. – Санкт - Петербург: Композитор, 2016. 88 с.
5. Крамаренко, А. С. Музыкально-тренинговые упражнения как средство развития ритмичности способностей у детей старшего дошкольного возраста [Электронный документ] / А. С. Крамаренко, Т. В. Бичанина, М. С. Голубь // Вопросы науки и образования. – 2018. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalno-treningovye-uprazhneniya-kaksredstvo-razvitiya-ritmichnosti-sposobnostey-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta/viewer> (дата обращения: 02.12.2021).
6. Максимова И. В. Развитие чувства ритма у детей младшего дошкольного возраста в процессе рисования и аппликации [Текст] И. В. Максимова, Т. А.

Шевцова // Теория и практика образования в современном мире: материалы III Международной научной конференции. – Москва, 2013. С. 67–70.

7. Прасолова, З. Г. Игра на детских музыкальных инструментах [Текст] / З. Г. Прасолова // Музыкальная палитра. – 2012. – № 1. – С. 3-4.

8. Радынова, О. П. Диагностика уровня сформированности основ музыкальной культуры детей [Текст] / О. П. Радынова // Справочник музыкального руководителя. – 2012. – № 6. – С. 4-9.

9. Тарасова, К. В. Диагностика музыкальных способностей у дошкольников [Текст] / К. В. Тарасова // Музыкальный руководитель. – 2016. – № 10. – С. 6-12.

10. Чашина А. Е. Ритмопластика как средство физического развития детей дошкольного возраста [Текст] / А. Е. Чашина, О. В. Макарова // Традиции и новации в дошкольном образовании. – 2019. – Т. 2. - № 10. – С. 50.

ИГРОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Яныгина Т.Ю.,
Инструктор по физической культуре
МБДОУ «ДСОВ №105»
г.Братск

Аннотация: Статья посвящена игровой технологии и ее эффективному использованию на занятиях физкультуры в дошкольном учреждении. В статье раскрывается значимость игровой технологии в работе с детьми дошкольного возраста и основные направления реализации игровых приемов на занятии по физической культуре, позволяющие сделать образовательную деятельность интересной и увлекательной.

Ключевые слова: игра, дошкольный возраст, игровая технология, игровая деятельность

Игра – это особая деятельность, которая появляется в раннем детстве, и проходит с нами длинный путь. Именно поэтому проблема игры притягивала и притягивает к себе внимание педагогов, социологов, психологов, философов. Игра является доминирующим видом деятельности в дошкольном детстве и оказывает огромное влияние на всестороннее развитие ребенка.

Детство – это жизненный этап, когда идет становление всех психических и физических процессов личности ребенка. Поэтому важно именно в этот период направить силы на формирование у детей потребности и мотивации к здоровому образу жизни, именно этот принцип лежит в основе игровой технологии. И это еще раз доказывает необходимость ее использования на занятиях по физической культуре.

Современные дети двигаются очень мало, а от движений зависит то, как интенсивно дошкольники будут развиваться физически, и в этом вопросе педагогам могут помочь игровые технологии. Использование игровых технологий

помогает создать положительное отношение детей к занятиям физическими упражнениями и вызывает интерес к физкультуре и спорту в целом.

Педагогическая суть игровых технологий – это повышение самостоятельности, активизация мыслительных процессов, что в свою очередь обеспечивает творческий подход детей в процессе образовательной деятельности, вследствие чего создается мотивационная основа для физического развития. То есть у ребенка, за счет собственной активности, возникает осознанная потребность в усвоении определенных знаний, умений и навыков.

Благодаря использованию игровой технологии, занятие превращается в увлекательное путешествие, а ребята в непосредственных участников.

Погружаясь в игровую ситуацию, дети, сами того не замечая, начинают быстрее и эффективнее взаимодействовать в командных эстафетах, бегать более активно, прыгать выше и дальше, мячи более точно попадать в цель.

Игровая технология также необходима для развития личности, особенно в дошкольном детстве, так как в игре ребенок социализируется и познает окружающий его мир.

Большую роль игровая технология играет в создании ситуации успеха, а успешность – это очень важное состояние в дошкольном детстве, и как следствие созданная ситуация успеха повышает эффективность занятия.

Игровая деятельность на занятии выполняет такие функции:

- развлекательную (игровые ситуации на занятии доставляют детям удовольствие и побуждают интерес к двигательной деятельности);
- коммуникативную (дети общаются друг с другом на протяжении всего занятия);
- игротерапевтическую (преодолевают различные трудности, возникающие при выполнении игровых заданий);
- эмоциональную (благодаря игровым ситуациям у детей повышается интерес к двигательной деятельности, а за счет соперничества и состязательности при выполнении игровых заданий происходит эмоциональный подъем).

Для того, чтобы повысить эффективность игровой технологии на занятии, необходимо правильное ее использование. Игровая ситуация должна проходить красной нитью через всю образовательную деятельность, причем все ее части должны быть взаимосвязаны одной сюжетной линией.

Игровые приемы реализуются через следующие направления:

1. Мотивация предлагается детям в виде игровой ситуации. Например, собрать две разрезные картинки и сопоставить их, тем самым определив тему предстоящей двигательной деятельности, которая является средством побуждения и стимулирования детей. Таким образом, мотивация должна быть направлена на то, чтобы ребенок мог удовлетворить познавательные интересы и получить радость от творчества.

2. Дидактическая цель перед детьми должна ставиться в форме игровой задачи. Например, «мы сегодня превращаемся в спортсменов и отправляемся в путешествие на спортивные площадки по разным видам спорта с мячом, где вы

должны будете выполнить определенные задания», или «мы сегодня перенесемся на воздушном шаре в сказочный лес, где...» и так далее.

Такие игровые ситуации побуждают к достижению общей цели, и помогают осознать поставленные перед ними задачи, причем при отсутствии принуждения к двигательной деятельности.

3. Двигательная деятельность подчиняется правилам игры.

На протяжении всей образовательной деятельности дети берут на себя разные игровые роли: превращаются в гимнастов с мячом, в спортсменов по водному поло, баскетболистов, теннисистов, волейболистов, в лесных жителей и морских персонажей, героев из сказок и мультфильмов. Благодаря увлеченности происходит повышение роли волевых качеств, которые в свою очередь помогают преодолевать препятствия, встречающиеся на пути в процессе двигательной деятельности.

4. Соревновательный элемент, который помогает перевести поставленную дидактическую задачу в игровую форму.

5. Выполненные успешно дидактические задания непосредственно связаны с игровым результатом.

Игровая технология на физкультурных занятиях помогает ребенку социализироваться и подготовить к определенным социальным ролям, в которые он воплощается на занятиях. Увлеченно играя, и одновременно усваивая знания, ребенок и не задумывается о том, что чему-то смог научиться, а также помогает быть непосредственными участниками той или иной игровой ситуации, в которую они попадают. А движения, упражнения и задания игрового характера помогают развивать физические качества, и такие важные для дошкольного возраста качества, как инициативность, самостоятельность, сообразительность и самоконтроль.

Список литературы:

1. Губанова Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду. Для работы с детьми 2-7 лет. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. – 128 с.

2. Емельянова Т.В. Игровые технологии в образовании: электронное учеб. – метод. пособие / Т.В. Емельянова, Г.А. Медяник. – Тольятти: Изд-во ТГУ 2015. – 1 оптический диск.

3. Зайцев В.С. Игровые технологии в профессиональном образовании: учебно-методическое пособие. – Челябинск: Издательство «Библиотека А. Миллера», 2019. – 23с.

4. Кальней В.А., Милешкина Е.Н. Тенденции развития игровых технологий в профессиональной подготовке специалистов СПО // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ 2014.

РАЗДЕЛ 5. Вариативные модели развивающего оценивания качества дошкольного образования: многоаспектность содержания

УДК373.2

НЕКОТОРЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ПО ОЦЕНКЕ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ К ШКОЛЕ ПЯТИЛЕТНИХ ДЕТЕЙ СКОТОВОДОВ

Алтансүвд Л.,

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психологии и педагогики

Болор О.,

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психологии и педагогики

Тунгалаг Б.,

магистр кафедры психологии и педагогики

ИДО «Монгольский государственный университет образования»,
г. Улан-Батор, Монголия

Аннотация. В исследовательском отчете Всемирного банка о дошкольном образовании в Монголии рекомендуется улучшить доступ к дошкольному образованию (ДО) в сельской местности за счет реализации семейных образовательных программ для детей скотоводов в отдаленных регионах.

Наша страна реализует множество проектов и программ по подготовке 5-летних детей, которые не имеют возможности получить дошкольное образование, ходить в детский сад в семейной среде с помощью родителей.

Одним из примеров является проект «Обеспечение 5-летних детей скотоводов хорошей подготовкой к школе и возможностью успешно учиться», реализуемый совместно МПУ, Ассоциацией содействия начальному и среднему образованию Монголии и Международной Ассоциацией развития образования Дании.

В рамках данного проекта мы с целью подготовки 5-летнего ребенка из семей скотоводов отдаленного сомона, опираясь на семью, работаем над разработкой «Рабочей тетради упражнений для подготовки пятилетнего ребенка к школе» и «Рекомендаций по подготовке пятилетних детей к школе» для родителей.

Мы планируем охватить более 2000 детей за весь период реализации проекта и в 2019-2020 годах мы охватили 500 детей, в 2021 году 1000 детей скотоводов, а в 2022 году начали работу по подготовке 1000 детей к школе, опираясь на их семьи, что в общей сложности составляет более 90% целевой группы.

Всего было исследовано 70 детей из 4 аймаков, участвующих в проекте, по 11 показателям подвижности и здоровья, 16 показателям познавательного и творческой деятельности и 11 показателям общения и техники обучения.

Оценки были рассмотрены на трех уровнях:

- умеет делать самостоятельно
- умеет делать с помощью других
- не умеет совсем.

При стартовой оценке по 38 критериям 8 направлений выявилось, что 23 % всех детей смогли выполнить задания самостоятельно, 37% могли с помощью других и 40 % не могли выполнить задания. Результаты исследования показывают, что у 5-летних детей скотоводов не хватает социальных умений и навыков таких как выражать себя, последовать правилам и , выполнять данные задания, заканчивать начатую работу, выражать свой интерес и желание к обучению в школе и т.д.

Ключевые слова: Традиции домашнего обучения, готовность к школе, подготовленность, стартовая оценка детей, подвижность здоровье, когнитивное развитие, общение и навыки учебной деятельности

О подготовленности и готовности детей к школе

Готовность детей к школе понимается как действие, а подготовленность к школе понимается как результат.

Готовность к школе как действие – это обученность 5-летнего ребенка навыкам, которые выполняются после поступления в школу.

Подготовленность к школе как результат является уровнем знаний, умений и навыков, приобретенных ребенком в рамках учебной программы дошкольного образования.

Мы определили критерии оценки готовности 5-летних детей скотоводов как обладание следующими умениями и навыками:

- уметь сидеть терпеливо;
- уметь слушать других и выражать себя;
- уметь обслуживать себя самостоятельно;
- уметь правильно пользоваться школьными принадлежностями;
- уметь просить помощи у других, сотрудничать с другими и выполнять задачи;
- уметь познавать, интересоваться и задавать вопросы;
- умение придерживаться правил школьной среды и приспосабливаться к ним;
- умение чувствовать свои и чужие эмоции.

На основе этого мы провели исследования и проанализировали данные по 11 показателям подвижности и здоровья, 16 показателям познавательной и творческой деятельности и 11 показателям общения и навыков учебной деятельности. Оценки были рассмотрены на трех уровнях:

- умеет делать самостоятельно
- умеет делать с помощью других
- не умеет совсем.

Стартовая оценка готовности детей скотоводов к школе была проведена на примере 70 детей, принимавших участие в данном проекте в Завханской, Архангайской, Селенгинской и Гоби-Алтайской аймаках по 11 параметрам по-

движности и здоровья, 16 показателям познавательной и творческой деятельности и 11 показателям общения и навыков учебной деятельности, и были рассчитаны результаты.

В части подвижности и здоровья были проведены опросы и исследования по 11 показателям здоровья, подвижности и простых трудовых умений и навыков, которые могут выполнять дети скотоводов. 39% из всех участвовавших могли делать самостоятельно, 45,6% с помощью других и 15,4% не могли выполнять. При оценке по аймакам познавательной и творческой деятельности по 16 показателям в 3-х основных направлениях как развитие речи, математика, изобразительное искусство и при сборе результатов выясняется, что 13% детей могли выполнить самостоятельно, 41% с помощью других и 23% детей не могли выполнить. Отсюда вытекает необходимость уделить в дальнейшем больше внимания особенно математическим навыкам, а также выполнению детьми познавательных и творческих заданий в рабочей тетради согласно рекомендациям.

При оценке в частях общения, и навыков учебной деятельности, отношения к обучению по 11 показателям 23 % детей выполняли самостоятельно, 37 % с помощью других, а 40 % вообще не могли делать и отсюда видно, что у 5-летних детей скотоводов не хватает социальных умений и навыков таких как выражать себя, последовать правилам и, выполнять данные задания, заканчивать начатую работу, выражать свой интерес и желание к учебе в школе и т.д.

В дальнейшем родители будут помогать в выполнении заданий в рабочей тетради согласно рекомендациям для родителей, а учителя будут оценивать прогресс. При поступлении детей в школу мы будем исследовать, как эти дети подготовлены к школе, выполнив задания в рабочей тетради и получив поддержку со стороны учителей и родителей, по сравнению с их стартовой оценкой.

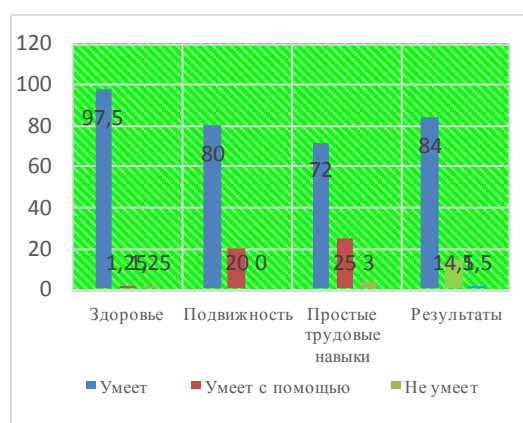
Результаты стартовой оценки подготовленности к школе 5-летних детей скотоводов. Баянхайрхан сомона Завханского аймака

В этом сомоне мы выполнили стартовую оценку 20 пятилетних детей скотоводов.

Таблица 1.

Рис 1.

№	Показатели	Умеет	Умеет с помощью	Не умеет
Подвижность, здоровье				
1	Здоровье	78-97,5 %	1-1,25%	1-1,25%
2	Подвижность	64-80%	16-20%	0%
3	Простые трудовые навыки	43-72%	15-25%	2-3%
Результаты		185- 84%	32-14,5%	3-1,5%

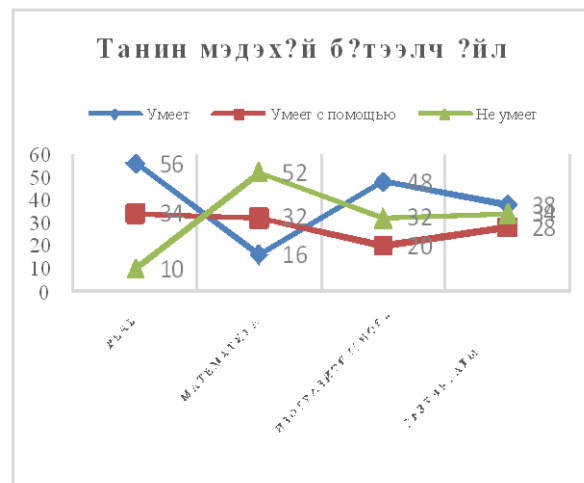


84% детей, принявших участие в исследовании, хорошо владели навыками подвижности такими как самостоятельно одеваться, мыть руки, лицо и чистить зубы, пользоваться туалетом, избегать бытовых травм, ходить, бегать, прыгать, ползать, лазать и т.д. и также навыками для помощи работе по дому, ухода за скотом и научились делать все это самостоятельно. 25 % детей выполняют простые трудовые навыки и 20 % детей реализуют свои навыки подвижности с помощью взрослых.

Таблица 2.

№	Показатели	Умеет	Умеет с помощью	Не умеет
Познание, творческая деятельность				
1	Речь	45-56%	27-34%	8-10%
2	Математика	19-16%	38-32%	63-52%
3	Изобразительное искусство-музыка	57-48%	24-20%	39-32%
Результаты		121-38%	89-28%	110-34%

Рис 2.

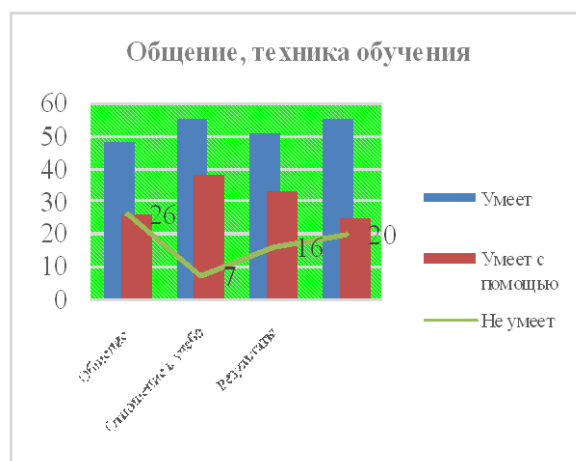


Примечательно, что у детей, участвовавших в исследовании, способность считать, классифицировать, группировать, измерять, различать пространство и время была хуже других способностей, то есть 52 % детей не могут этого делать вообще.

Таблица 3.

№	Показатели	Умеет	Умеет с помощью	Не умеет
Общение, техника обучения				
1.	Общение	48-48%	26-26%	26-26%
2	Отношение к учебе	66-55%	46-38%	8-7%
Результаты		113-51%	72-33%	35-16%
		4 19-55%	193 -25%	14 8-20%

Рис 3.



Результаты исследования показывают, что при стартовой оценке подготовленности к школе необходимо обращать внимание на аспекты математики, изобразительного искусства, музыки, общения и навыков учебной деятельности. 55% всех детей получили хорошие оценки.

Результаты стартовой оценки подготовленности к школе 5-летних детей скотоводов. Орхонтуулсомона Селенгинского аймака

В этом сомоне была проведена стартовая оценка у 16 пятилетних детей скотоводов.

Таблица 4.

№	Показатели	Умеет	Умеет с помощью	Не умеет

Подвижность, здоровье

1	Подвижность, здоровье	57-57%	41-41%	2-2%

Познание, творческая деятельность

2	Познание, творческая деятельность	8-5,5%	61-42%	75-52,5%

Общение, отношение

3	Общение, отношение	14-32%	17-39%	13-29%

Техника обучения

4.	Техника обучения	5-9%	15-28%	34-63%
Результаты		84-24,5%	134-39%	124-36%

В сомоне Орхонтуул Селенгинского аймака 24,5% детей, принявших участие в исследовании, показали хорошие оценки. 39% детей выполняют задания с помощью взрослых, а 36% вообще не могут справиться с заданием.

Результаты стартовой оценки подготовленности к школе 5-летних детей скотоводов. Ундур-Улаан сомона Архангайского аймака

В этом сомоне была выполнена стартовая оценка у 24 пятилетних детей скотоводов.

Таблица 5.

№	Показатели	Умеет	Умеет с помощью	Не умеет

Подвижность, здоровье

1.	Здоровье	0	93-97%	3-3%
2.	Подвижность	0	93-97%	3-3%
3	Простые трудовые навыки	0	69-96%	3-4%
Результаты		0	255-97%	9-3%

Рис 4.

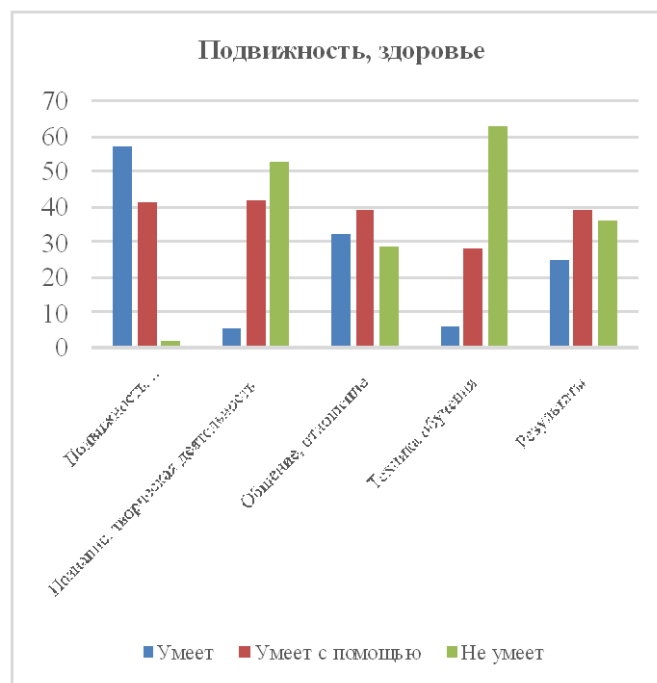


Рис 5.

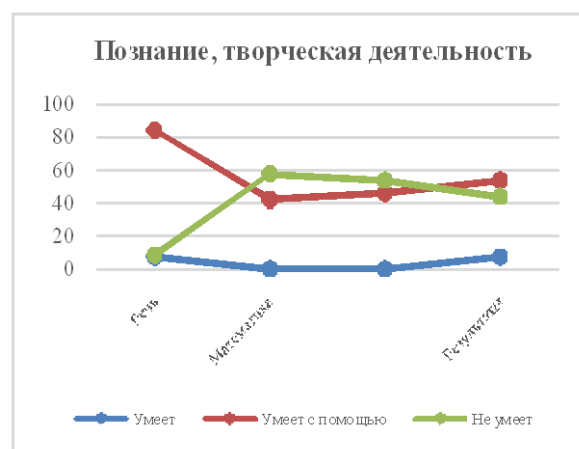


По показателям подвижности и здоровья 97% детей могут делать это с помощью других, и нет ни одного ребенка, выполняющего задания самостоятельно.

Таблица 6.

№	Показатели	Умеет	Умеет с помощью	Не умеет
Познание, творческая деятельность				
1.	Речь	7-7,2%	81-84,3%	8-8,5%
2.	Математика	0%	60-42%	84-58%
3.	Изобразительное искусство-музыка	%	66-46%	78-54%
Результаты		7-2%	207-54%	170-44%

Рис 6.



По развитию речи 7,2% детей умеют называть свои имя и фамилию, отвечать на вопросы, выражать свои мысли, рассказывать историю услышанного, что составляет очень небольшой процент. Из 24 детей нет ни одного ребенка, который может самостоятельно считать в пределах 20, узнавать числа, решать задачи, измерять, классифицировать, группировать вещи, определять пространство и время, узнавать основные цвета, красить, правильно пользуясь карандашами и кистями, резать нитки, собирать и конструировать, завязывать узел, слушать музыку, петь и танцевать, воплощаться в роли и 54% выполняют все это с помощью других, а 44% детей вообще не могут выполнять.

Таблица 7.

№	Показатели	Умеет	Умеет с помощью	Не умеет
Коммуникация, техника обучения				
1	Общение	0	50-41%	70-59%
2	Отношение к учебе	0	60-42%	84-58%
Результаты		0	110-42%	154-58%
		7-0,7%	572-62,7%	333-36,8%

Рис 7.



Дети, участвовавшие в исследовании, не владели навыками общения и отношения к обучению, а также вообще не владели навыками приветствия других, использования слов «спасибо» и «извините», различения и выражения своих эмоций, выражения интереса к учебе в школе, простых навыков рисования и

т. д. 42% всех детей делают с помощью и 58% вообще не могут делать всего этого.

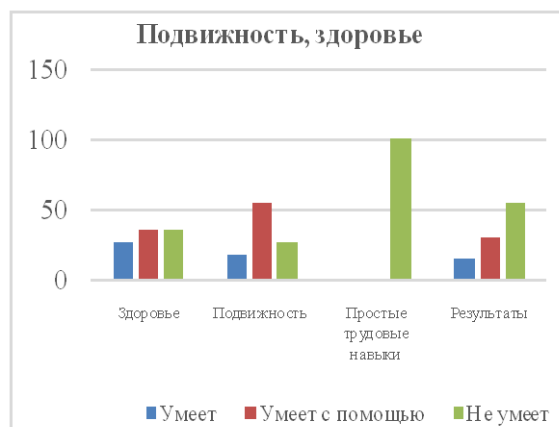
Результаты стартовой оценки подготовленности к школе 5-летних детей скотоводов. Цээл сомона Гоби-Алтайского аймака

В этом сомоне была выполнена стартовая оценка у 10 пятилетних детей скотоводов.

Таблица 8.

№	Показатели	Умеет	Умеет с помощью	Не умеет
Подвижность, здоровье				
1.	Здоровье	3-27%	4-36,5%	4-36,5%
2.	Подвижность	2-18%	6-55%	3-27%
3	Простые трудовые навыки	0	0	11-100%
Результаты		5-15%	10-30%	18-55%

Рис 8.

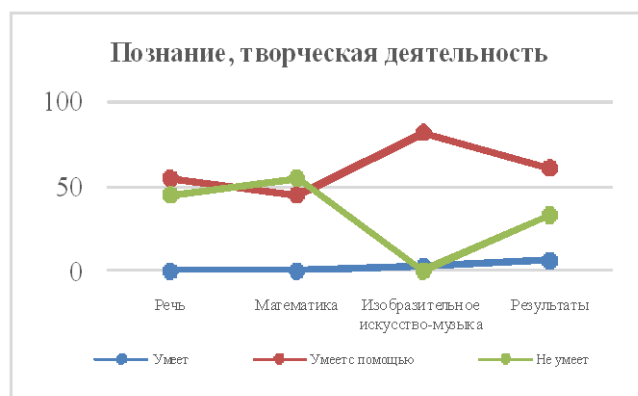


Согласно этому результату, дети, участвовавшие в исследовании, не участвуют в работе по дому, в простых работах скотоводства и в работе по уходу за животными и скотами. Из навыков подвижности \мобильности\ и здоровья 15% детей выполняют самостоятельно, 30% - с помощью других, а 55% не могут делать, что требует дальнейшей работы родителей и опекунов с ребенком согласно рекомендации для родителей.

Таблица 9.

№	Показатели	Умеет	Умеет с помощью	Не умеет
Познание, творческая деятельность				
1	Речь	0%	6-55%	5-45%
2	Математика	0%	5-45%	6-55%
3	Изобразительное искусство-музыка	2-18%	9-82%	0%
Результаты		2-6%	20-61%	11-33%

Рис 9.



По сравнению с речевыми и математическими навыками, 18% могут сделать это самостоятельно, а 82% могут сделать это с помощью других.

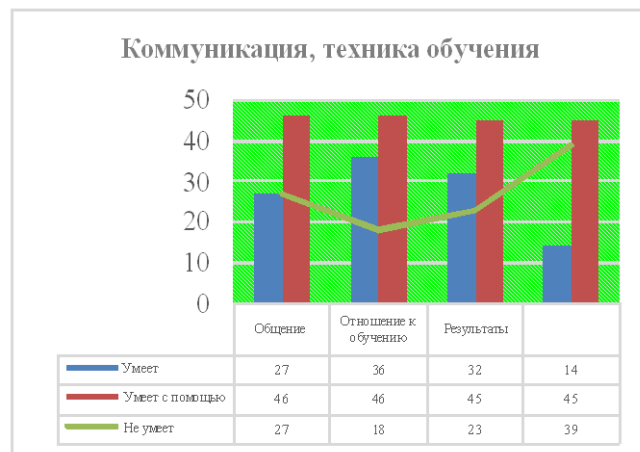
Таблица 10.

№	Показатели	Умеет	Умеет с помощью	Не умеет

Коммуникация, техника обучения

1.	Общение	3-27%	5-46%	3-27%
2	Отношение к обучению	4-36%	5-46%	2-18 %
Результаты		7-32%	10-45%	5-23%
		14-%	40-45%	34-39%

Рис 10.



Здесь похвальным является то, что задания по общению и навыкам учебной деятельности по познанию и творческой деятельности дети выполняют самостоятельно на 26% больше по сравнению с заданиями по познанию и творческой деятельности.

Из всех аймаков, участвовавших в проекте, мы провели исследование на примерах Завханской, Селенгинской, Архангайской, Гови-Алтайской аймаков. Если подвести итоги исследования:

Таблица 10

№	Аймак, сомон	Подвижность, здоровье			Познание, творческая деятельность			Общение, техника обучения		
		Умеет	Умеет с помощью	Не умеет	Умеет	Умеет с помощью	Не умеет	Умеет	Умеет с помощью	Не умеет
1.	Завхан Баянхайрхан	84%	14,5%	1,5%	38%	28%	34%	51%	33%	16%
2.	Сэлэнгэ Орхонтуул	57%-	41%	2%	5,5%-	42%	52,5 %	9%	28%	63%
3	Архангай УндУр Улаан	0	97%	3%	2 %	54%	44%	0	42%	58%
4	Гоби-Алтай Цээл	15%	30 %	55%	6%	61%	33%	32%	45%	23 %
	Итого	39%	45.6%	15.4 %	13%	46%	41%	23%	37%	40%

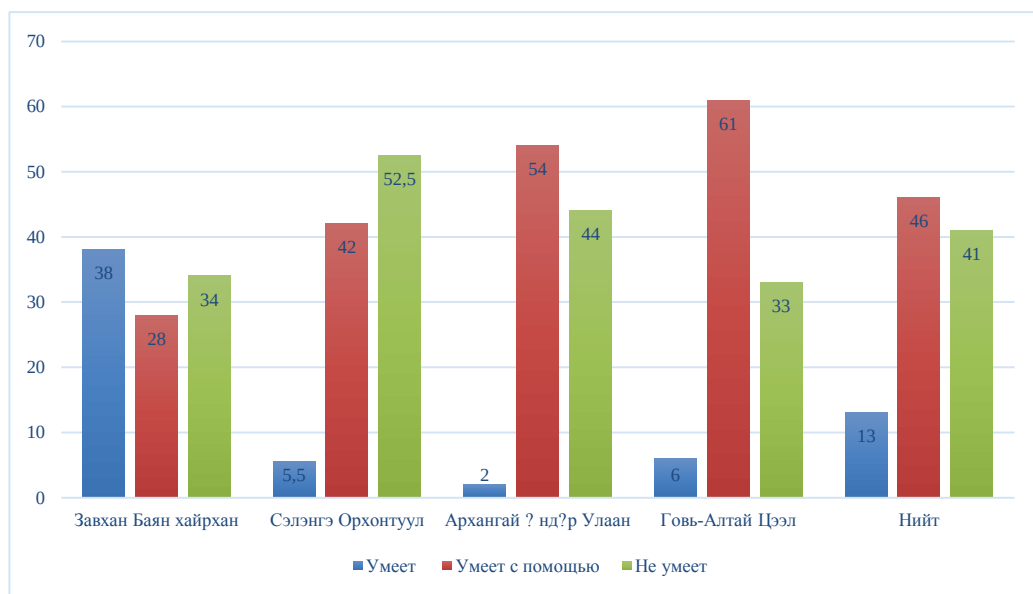


Рис 11. Подвижность, здоровье

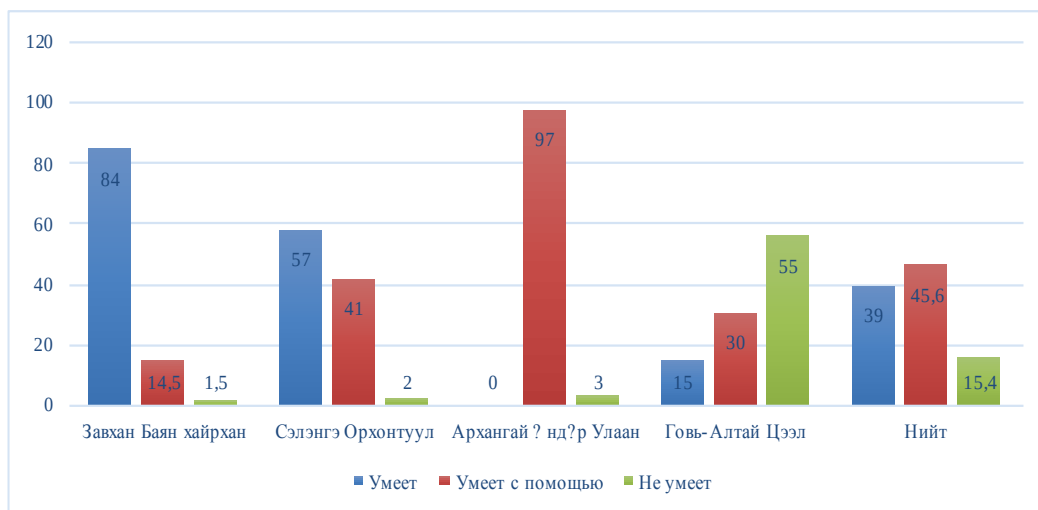


Рис 12.Познание, творческая деятельность

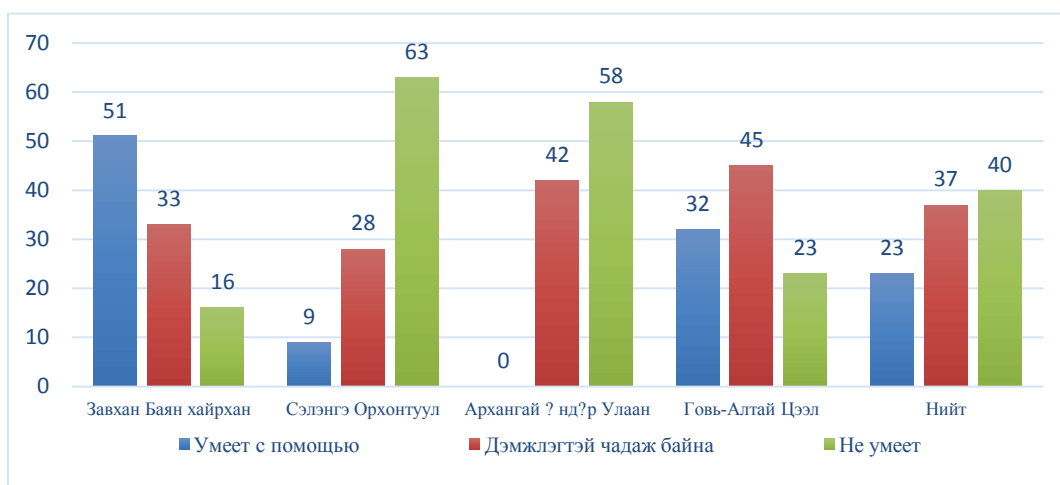


Рис.13. Общение, техника обучения

Уровень стартовой оценки 70 детей, участвовавших в исследовании, варьируется по аймакам, и наблюдается тот факт, что способность выполнять задания по выявлению навыков мобильности и здоровья составляет 39% , что является выше, чем когнитивные и коммуникативные навыки. Результаты исследования показывают, что родителям и воспитателям необходимо обратить больше внимания на самостоятельное выполнение детей заданий по математическому воображению из заданий по выявлению познавательской и творческой деятельности.

Заключение

1. Стартовая оценка успешности подготовки 5-летних детей скотоводов к школе была проведена по направлению комплексного развития ребенка.

2. В части подвижности и здоровья 84% детей из Завханского аймака могли выполнять задания самостоятельно, что является самым высоким показателем среди детей из других аймаков.

3. В области познания, творческой деятельности, общения и навыки учебной деятельности дети из Завханского аймака показали самый высокий процент.

4. Наименьшую оценку получили направление познавательной и творческой деятельности и направление общения и навыки учебной деятельности 41% и 40% соответственно. Результаты исследования означают, что взрослым нужно обратить внимание на развитие навыков по развитию речи, математике, музыке, коммуникации, самовыражению и общению с другими а также на порождение у детей желания и интереса к учебе в школе.

В дальнейшем

1. Необходимо проектной группе, основываясь на результаты стартовой оценки, ознакомить родителей с рекомендациями для родителей, позволять им выполнять задания детской рабочей тетради, а воспитателям распределить задания на каждую четверть и оценить прогресс.

2. Также необходимо распределить работу согласно плану действий, пересмотреть учебные материалы 3-х регионов, реализовать стратегию по реализации эффективных изменений в соответствии с менеджментом изменения и обновления, учитывая при этом конкретные потребности нового поколения, контролировать и помочь людям адаптироваться к новшествам и изменениям.

Список литературы:

1. Бадарч, Д. (2021) Теория и методика высшего образования: смена парадигмы, преподавание и обучение, Улан-Батор: Издательство ШУТИС.

2. Буяндэлгэр, Б. (2009) К проблеме изучения монгольской антифилософии. 3-я международная научная конференция «Монгольская нация: прошлое и настоящее».

3. Бэгз, Н. (2017) Теоретико-методологические вопросы развития образования. Улан-Батор

4. Болдсүрэн.Б, Болормаа.Н и др. (2020) Комплексное развитие детей раннего возраста (Для специалистов в области развития, питания, здоровья, образования и защиты детей младшего возраста) Улан-Батор

5. Жадамба Б., Балтзерсен Ж., Алтансувд Л., Булган Б., Энхтуяа Т., Болор О., Тунгалаг Б. (2022) Информация Улан-Батор, КОО «Гэрэлт судар».

6. Жадамба Б. (2017) Жизненная мудрость Улан-Батор, КОО «Гэрэлт судар».

7. Отчет об исследовании «Подготовленность пятилетних детей к школе» (2011 г.) Улан-Батор.

УДК 373.2.016

МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ КАК ФАКТОР ВЫЯВЛЕНИЯ ПРОБЛЕМ И ПОТЕНЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ковалева Е. Б.,

кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры прикладной педагогики и логопедии

Крулехт М. В.,

доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры прикладной педагогики и логопедии
ГАО ВО «Санкт-Петербургский государственный институт
психологии и социальной работы», г. Санкт-Петербург

Аннотация. Статья посвящена вопросам практического применения регионального мониторинга качества управления ДОО, выявляющего проблемы и потенциальные точки роста дошкольного образования. На основании экспертных оценок руководителей ДОО Санкт-Петербурга, сделаны выводы о качестве управления дошкольными организациями; проанализирован апробированный инструментарий как средство выявления рисков и развивающего оценивания качества ДО.

Ключевые слова: мониторинг качества дошкольного образования, управление, развитие дошкольного образования, оценивание.

В настоящее время в системе образования России существенно возросло осознание значимости качественного дошкольного образования как самой эффективной инвестиции в человека и развитие государства, его будущее. Национальный проект «Образование» определил обеспечение доступности дошкольного образования и его качество как стратегические задачи. Изучение сущности и экспертная оценка эффективности функционирования педагогических систем требуют системно-комплексного подхода, анализа конкретных условий их функционирования на основе современных требований и запросов [6, с. 16]. Поэтому не случайно все регионы страны создают свои оригинальные системы оценки качества дошкольного образования в соответствии с «Концепцией мониторинга качества дошкольного образования в Российской Федерации» [5],

положениями федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.) и ФГОС ДО [2].

В 2022 году в Санкт-Петербурге была проведена масштабная работа по разработке и апробации инструментария регионального мониторинга качества дошкольного образования (РМКДО) в целях получения и анализа достоверной информации о состоянии и результатах образовательной деятельности ДОО, тенденциях изменения качества дошкольного образования, в том числе о причинах, влияющих на его уровень для формирования информационной основы принятия эффективных управленческих решений в контексте вертикального управления системой образования Санкт-Петербурга. В данной статье представлены результаты экспертной оценки качества управления дошкольными образовательными организациями Санкт-Петербурга на основе анкетирования их руководителей. В апробации инструментария приняли участие 290 руководителей дошкольных образовательных организаций из всех 18 административных районов Санкт-Петербурга, что составило примерно 20% от общего числа руководителей ДОО города.

Область оценки «Управление дошкольной образовательной организацией» включала следующие разделы: безопасность образовательной среды, материально-техническое обеспечение, организация образовательного процесса и его результативность, воспитательный потенциал и психологический климат.

Апробация разработанного инструментария выявила его эффективность для кластерной оценки качества дошкольного образования и позволила определить риски и дефициты, влияющие на качество дошкольного образования Санкт-Петербурга как региона.

На основе *внутреннего мониторинга* по результатам анкетирования руководителей ДОО установлено, что большинство учреждений (более 90%) соответствуют высокому кластеру по организации безопасной образовательной среды. Имеются проблемы с организацией безбарьерной среды (7,6%), незначительные нарушения требований безопасности и санитарно-эпидемиологических требований (5,5%), которые находятся в процессе устранения.

Материально-техническое обеспечение ДОО создает возможность для реализации критерия «Открытость деятельности». Более 97% ДОО отнесены к высокому кластеру размещения информации на сайте ДОО в соответствии с требованиями российского законодательства в сфере образования; 79,3% учреждений затрачивают на материально-техническое обеспечение более 7% от общей суммы затрат.

Все ДОО имеют лицензию на право ведения образовательной деятельности; к высокому кластеру организации образовательного процесса и его результативности на основе показателя соответствия деятельности образовательной организации законодательству РФ в сфере образования отнесено 89,7% ДОО. Кадровый состав педагогов в 97,6% учреждений соответствует высокому кластеру: более 70% педагогических работников имеют квалификационную категорию; в 2,4% детских садов доля педагогов, имеющих квалификационную категорию, составляет от 40 до 70 % (средний кластер). Высокому кластеру взаи-

модействия с социальными партнерами соответствуют 94,8% ДОО. Вместе с тем воспитательный потенциал взаимодействия с социальными партнерами используется в полной мере не всеми дошкольными образовательными организациями; повышение управления качеством дошкольного образования должно быть ориентировано на расширение пространства взаимодействия, активную мотивацию для привлечения воспитанников к участию в конкурсном движении на различных уровнях.

Психологический климат в 99% ДОО соответствует высокому кластеру. Фактическая посещаемость в 57,2% ДОО составляет более 80% от списочного состава, что соответствует высокому кластеру; в 42,1% детских садов - среднему.

Основные проблемы управления качеством дошкольного образования по показателю организации и результативности образовательного процесса заключаются в недостаточном внимании к комплексной диагностике и ведению карт комплексного развития выпускников, которые в настоящее время систематически заполняются лишь в 45,2% ДОО; 3,4% ДОО – их не имеют.

3.5. Наличие карт комплексного развития выпускников и комплексной диагностики освоения воспитанниками образовательной программы по возрастам (маx 2 б.)

 Копировать

290 ответов

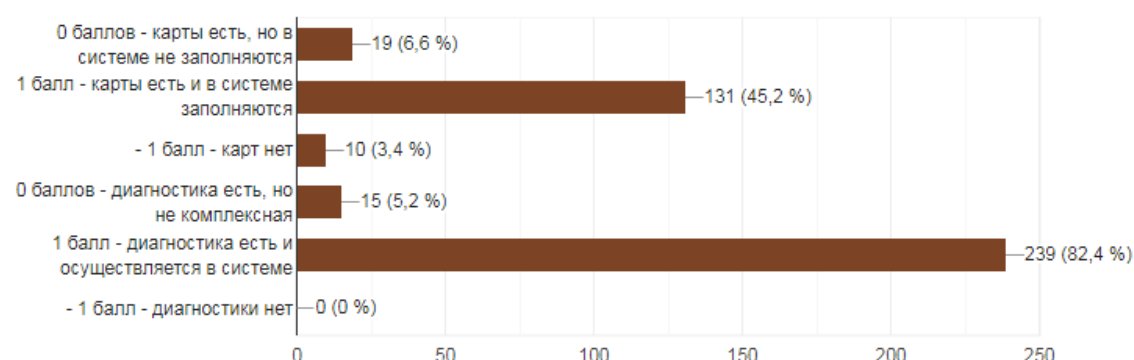


Рис. 1. Наличие карт комплексного развития выпускников

Повышение качества дошкольного образования требует большего внимания к психолого-педагогическому сопровождению; создания системы медико-социально-психологического сопровождения детей «группы риска». В настоящее время лишь 53,8% ДОО имеют право работать с детьми с ОВЗ, 50,3% ДОО – реализуют комплексную систему медико-социально-психологического сопровождения воспитанников «группы риска».

5.2. Наличие положительного заключения о готовности образовательной организации к принятию ребенка с ОВЗ

290 ответов

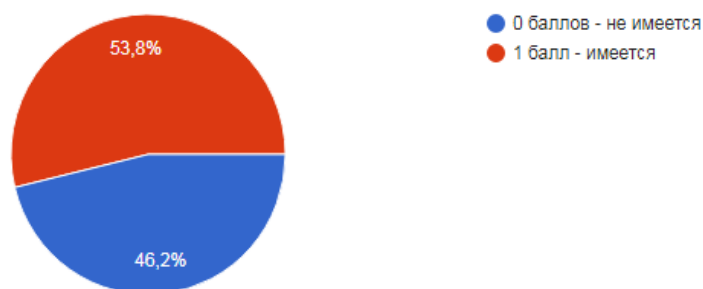


Рис. 2. Готовность ДОО к принятию ребенка с ОВЗ

Целенаправленная работа по организации психолого-педагогического сопровождения в дошкольных образовательных организациях может стать одним из векторов совершенствования качества дошкольного образования Санкт-Петербурга. Не менее важно активизировать работу по созданию положительного имиджа ДОО в средствах массовой информации и организации органов общественного управления.

Таким образом, мониторинг качества оценки развития дошкольного образования позволил определить приоритетные задачи дальнейшей деятельности по управлению дошкольным образованием в городе и дать адресные рекомендации дошкольным образовательным организациям по совершенствованию работы.

Список литературы:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ [Электронный документ]. - Режим доступа URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/
2. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный документ]. - Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>
3. Распоряжение Министерства просвещения России от 01.09.2021 N P-210 «Об утверждении Методологии мотивирующего мониторинга деятельности органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования» [Электронный документ]. - Режим доступа: <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-minprosveshchenija-rossii-ot-01092021-n-r-210-ob-utverzhdanii/>
4. Методические рекомендации по организации и проведению оценки механизмов управления качеством образования органов местного самоуправления районов, городских и муниципальных округов и иных органов, реализующих данные полномочия (ФИОКО) [Электронный документ]. - Режим доступа: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%>

D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8%20%D0%A0%D0%A3%D0%9C-2022.pdf

5. Концепция мониторинга качества дошкольного образования Российской Федерации / И. Е. Федосова. - Москва: Издательство «Национальное образование», 2021. – 46 с.

6. Крулехт М. В., Тельнюк И. В. Экспертные оценки в образовании. – М.: Академия, 2002. – 112 с.

7. Распоряжение Комитета по образованию от 03.07.2019 № 1987-р «Об утверждении модели Санкт-Петербургской региональной системы оценки качества образования, Положения о СПб РСОКО и критериев СПб РСОКО» с изменениями на 17.08.2021 г. № 2314-р [Электронный документ]. - Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/561093236>

УДК 372.3/4

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ЦИФРОВОГО КОНТЕНТА ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Омельченко Е. А.,

кандидат педагогических наук,

доцент кафедры теории и методики дошкольного образования
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет»,

Быкова О. А.,

старший воспитатель

МКДОУ г. Новосибирска «Детский сад № 42»,

г. Новосибирск

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению нормативно-правовых документов определяющих основы качества цифрового контента для детей дошкольного возраста. На основе теоретического исследования выделены трактовки понятий «цифровой контент» и «цифровой образовательный контент». Полученные аналитические данные позволили определить актуальность и перспективы изучения данной темы.

Ключевые слова: цифровой контент, цифровой образовательный контент, педагог, дети дошкольного возраста, нормативно-правовые документы.

Демонстрируемый устойчивый интерес педагогических работников дошкольных образовательных организаций (далее – ДОО) к использованию цифрового контента в эффективной реализации содержания основной образовательной программы дошкольного образования (далее – ООП ДО) направляет на необходимость осуществления его оценки.

Анализ научной литературы, содержание которой раскрывает понятие «цифровой контент», свидетельствует о том, что оно трактуется по-разному.

В работе К. А. Мефодьевой понятие «цифровой контент» истолковывается как:

– «динамически меняющиеся цифровые данные, наполняющие какое-то информационное интернет-пространство (цифровые аккаунты, Интернет-сайты, цифровые устройства и другое пространство информационно-телекоммуникационной инфраструктуры)» [2, с. 35].

По утверждению А. Р. Марфицыной цифровой контент:

– «является средой для формирования цифрового этикета. Это проявляется в том, что материалы, созданные на базе мультиплатформенных изданий, предполагают передачу информации посредством нескольких каналов коммуникации и потребление информации с использованием мобильных гаджетов. ... материалов, созданных для удовлетворения потребностей конкретной аудитории» [1, с. 182].

В словаре маркетолога представлена следующая трактовка понятия «цифровой контент»:

– «это совокупность развлекательных и информационных материалов, которые распространяются в электронном виде по специальным каналам для эксплуатации на цифровых устройствах: компьютерах, планшетах, смартфонах. Основные виды современного цифрового контента – тексты, игры, видео- и аудиоматериалы» [5].

Для педагога ДОО важно владеть пониманием термина «цифровой образовательный контент». Согласно Постановлению правительства Российской Федерации от 07.12.2020 г. № 2040 «О проведении эксперимента по внедрению цифровой образовательной среды» цифровой образовательный контент – «это материалы и средства обучения и воспитания, представленные в цифровом виде», а также «средства, способствующие определению уровня знаний, умений, навыков, оценки компетенций и достижений учащихся, разрабатываемые и (или) предоставляемые поставщиками контента и образовательных сервисов для организации деятельности цифровой образовательной среды» [4].

Являясь педагогическим работником дошкольной образовательной организации, он состоит в трудовых отношениях с данной организацией, и его профессиональная деятельность призвана обеспечивать организацию и реализацию содержания образовательной деятельности по отношению к детям раннего и дошкольного возраста с учетом действующего законодательства. Обязывая педагога к изучению нормативно-правовых документов на федеральном и региональном уровне, которые регулируют использование цифрового контента в образовании дошкольников.

Содержание Федерального закона от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [6] указывает, что:

– «средствами обучения и воспитания являются приборы, оборудования включая компьютеры, информационно-телекоммуникационные сети, аппарат-

но-программные и аудиовизуальные средства, электронные образовательные и информационные ресурсы» (глава 1, статья 2);

- реализация образовательных программ возможна с «применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий» (глава 2, статья 16);

- образовательным организациям предоставляется возможность применения не только печатных, но и электронных образовательных и информационных ресурсов (глава 2, статья 18);

- «образовательные организации формируют открытые и общедоступные информационные ресурсы, содержащие информацию об их деятельности, и обеспечивают доступ к таким ресурсам посредством размещения их в информационно-телекоммуникационных сетях, в том числе на официальном сайте образовательной организации в сети «Интернет»» (глава 3, статья 29).

Согласно Приказу Минкомсвязи России от 11.03.2016 № 97 «Об утверждении рекомендаций по повышению эффективности обеспечения условий доступности для инвалидов по зрению официальных сайтов федеральных органов государственной власти, органов государственной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления в сети «Интернет»», и Постановлению Правительства Российской Федерации от 20.10.2021 г. № 1802 «Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети “Интернет” и обновления информации об образовательной организации, а также о признании утратившими силу некоторых актов и отдельных положений некоторых актов Правительства Российской Федерации» утверждены определенные правила содержания и ведения сайтов образовательными организациями (далее – ОО).

В настоящее время к ДОО предъявляется обязательство о создании страниц в ВКонтакте, одноклассниках и других социальных сетях, однако в отношении содержания и ведения данных социальных сетей правила на законодательном и методологическом (методическом) уровне отсутствуют

Изучение документов, которые определяют нормативно-правовое регулирования цифрового образовательного контента на всероссийском уровне:

- Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 11.08.2021 г. № 543 «Об утверждении критериев и порядка проведения экспертизы цифрового образовательного контента и образовательных сервисов, предлагаемых поставщиками контента и образовательных сервисов в рамках цифровой образовательной среды»;

- Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 11.08.2021 г. № 544 «Об утверждении требований к поставщикам контента и образовательных сервисов и порядка предоставления цифрового образовательного контента и образовательных сервисов»;

- Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 11.08.2021 г. № 545 «Об утверждении требований к функциональным, техническим характеристикам и параметрам единиц цифрового образовательного контента, к образовательным сервисам»;

– Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020г. № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 “Санитарно-эпидемиологические требования к организации воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи”»;

– Письмо Министерства образования и науки РФ от 10.04.2014 г. № 06-381 «О направлении Методических рекомендаций по использованию дистанционных образовательных технологий при реализации дополнительных профессиональных образовательных программ»;

и в Новосибирской области:

– Распоряжение Правительства Новосибирской области от 02.07.2019 г. № 241-рп «О реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда» национального проекта «Образование» в Новосибирской области»;

– Проект «Цифровая образовательная среда Новосибирской области», «Эксперимент по внедрению ЦОС»

позволяет отметить, что их содержание раскрывает требования к применению дистанционных образовательных технологий и электронного обучения в реализации образовательных программ общего, профессионального и дополнительного образования.

В пункте 3.5. третьего раздела санитарных правил СП 2.4.3648-20 раскрываются требования к применению дистанционных образовательных технологий и электронного обучения в реализации образовательных программ[6]. В подпунктах:

– «3.5.6. Линейные размеры (диагональ) экрана ЭСО должны соответствовать гигиеническим нормативам»;

– «3.5.8. Шрифтовое оформление электронных учебных изданий должно соответствовать гигиеническим нормативам»;

– «3.5.9. Непрерывная и суммарная продолжительность использования различных типов ЭСО на занятиях должна соответствовать гигиеническим нормативам»[3] данных санитарных правил зафиксирована формулировка «должна соответствовать гигиеническим нормативам», однако в документе не представлены гигиенические нормативы. Также анализ нормативно-правовых документов показывает, что отсутствуют методические рекомендации применения цифрового контента в системе дошкольного образования.

Результаты исследовательской и аналитической деятельности определяют возможные перспективы изучения качества цифрового контента для детей дошкольного возраста, а именно:

– провести детальный анализ нормативно-правовых документов в рамках темы;

– осуществить анализ научно-методических источников и профессионального опыта педагогов ДООи образовательных организаций по вопросам применения цифрового образовательного контента в реализации ООП ДО;

– определить концептуальные основы применения цифрового образовательного контента в реализации ООП ДО при взаимодействии участников педагогического процесса;

– выработать методические рекомендации:

во-первых, по разработке педагогами разнообразных форм цифрового образовательного контента для реализации ООП ДО,

во-вторых, применения форм цифрового образовательного контента с учетом возрастной адресованности и направленности группы,

в-третьих, по включению цифрового образовательного контента в систему организации образования дошкольников в ДОО (развивающие занятия, совместная деятельность в ходе режимных моментов, индивидуальное взаимодействие «педагог-ребенок»);

– разработать критерии, показатели, индикаторы использования цифрового образовательного контента (по формам цифрового контента)

Список литературы:

1. Марфицына, А. Р. Цифровой контент современных СМИ как среда для формирования цифрового этикета в условиях трансмедиа [Текст] / А. Р. Марфицына // Гуманитарный вектор. Универсалии современных СМИ. – 2021. – Т. 16. – № 1. – С.177-184.

2. Мефодьева, К. А. Цифровые данные как объект гражданско-правового регулирования в Германии, США и России [Текст]: дис. ... канд. юрид. наук / К. А. Мефодьева. – Москва, 2019. – 228 с.

3. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 г. № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» [Электронный документ]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202012210122?index=41&rangeSize=1>.

4. Постановление Правительства Российской Федерации от 07.12.2020 г. № 2040 «О проведении эксперимента по внедрению цифровой образовательной среды» [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74922819/>.

5. Словарь маркетолога [Электронный документ]. – Режим доступа: liga-marketologov.pf/slovar-marketologa/tsifrovoy-kontent.

6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ [Электронный документ]. – Режим доступа URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/.

РАЗДЕЛ 8. Пространство детской реализации как индикатор качества дошкольного образования

УДК 373.24

ЦЕНТР ТВОРЧЕСТВА «ФАНТАЗИЯ» – ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Анисимова Ю. Г.,

воспитатель,

Войтович Н. Н.,

воспитатель,

Пироженко Л. А.,

воспитатель,

МБДОУ г. Иркутска детский сад №162

Аннотация. В данной статье рассматривается степень эффективности центра творчества «Фантазия» для развития творческих способностей старших дошкольников. По мнению авторов, наполнение центра многообразным материалом, вовлечение детей в художественно-творческую деятельность в свободное время – это наиболее результативный и интересный способ развития творческих способностей старших дошкольников.

Ключевые слова: центр творчества, творческие способности, искусство, эстетическое развитие, изобразительная деятельность, развитие, развивающая предметно-пространственная среда.

Наиболее яркие впечатления, эмоциональные переживания, прожитые в детстве, оседают в памяти человека на всю жизнь. Очевидно, что развивать творческие способности, эстетическое восприятие мира необходимо с раннего детства. Исходя из исследований, проведёнными отечественными учёными в XX в., дети дошкольного возраста способны воспринимать культурные ценности, выражать интерес к окружающей действительности [2]. Учёные пришли к выводу, что дошкольное детство – наиболее сензитивный период для развития творческих способностей дошкольников.

Одним из наиболее важных условий успешного развития творческих способностей дошкольников является организация соответствующей развивающей предметно-пространственной среды. Отличным стимулом развития творческих способностей дошкольников является наличие в группах театральных, музыкальных центров, центров изобразительного искусства. Мы хотим рассказать о нашем центре творческого развития «Фантазия».

Целью создания этого центра служит развитие творческого потенциала дошкольников, формирование эстетического восприятия, фантазии, развитие

творческих способностей, активности, желание заниматься творчеством самостоятельно.

В старшем дошкольном возрасте необходимо подталкивать детей к любому проявлению самостоятельности: самостоятельность, самоорганизацию, самооценку, самоконтроль, самопознание, самовыражение. Поэтому в нашем центре предусмотрено всё, чтобы ребёнок по своему желанию мог выбрать любой материал для работы и наиболее привлекательный способ изображения. В нашем центре имеются материалы для выбора способа изображения (карандаши, акварельные карандаши, пастель, восковые мелки, гуашь, акварельные (полумягкие, как рекомендует Н. П. Костерин [3], акриловые, витражные краски, аквагримм, сангина, простые карандаши, ручки, фломастеры, штампики, набор для рисования в технике «эбру», пластилин, глина, кисти различной толщины и жёсткости, ватные палочки, паралоновые кисти различной толщины, ткань, тесьма, разные нитки, различные виды бумаги, ножницы, иглы, крючки). Конечно же, все острые предметы (иглы, ножницы, крючки) находятся в закрытых ящиках. Этими инструментами дети работают под особым контролем воспитателя.

Если ребёнок затрудняется в изображении какого-либо предмета, или животного, в центре имеются схемы (алгоритмы) рисования предметов или животных, где пошагово указывается последовательность изображения предмета или животного. Для менее уверенных в себе детей есть готовые раскраски. Такое разнообразие подсказок, «помощников» помогает детям обрести уверенность в себе, не бояться взяться за тот или иной вид деятельности.

Для того, чтобы дети тренировали руку, развивали мелкую моторику, в центре есть различные шаблоны, трафареты и спирографы. Ведь умение детьми точно проводить те или иные линии, фигуры важно не только в рисовании, но и для дальнейшей подготовки руки к письму.

Для развития творческих способностей детей, стимула к самостоятельной работе в центре имеется множество иллюстраций для рассматривания это и открытки, репродукции картин известных художников, изображения архитектурных шедевров. Изобразительное искусство – это очень мощное средство воспитания у детей эстетического восприятия. Рассматривая репродукции картин, открытки или фотографии дети узнают знакомые предметы, изображённые разными способами, узнают о новых предметах и событиях, знакомятся не только с содержанием произведения искусства, но и с формой выражения образа, средствами изображения, делающими образ особенным, выразительным. Это способствует развитию у детей эстетического вкуса, умению оценивать то или иное произведение, постепенно формирует собственное мнение, отношение к тому или иному предмету искусства.

Одним из важнейших характерных атрибутов художественной деятельности дошкольников является цветовая выразительность рисунка. Цвет – это важное средство художественно-образной и эмоциональноэстетической выразительности. Для того, чтобы детям легче было разобраться в основах цветоведения, нами был сделан лэпбук «Мир цвета», с помощью которого дети знакомят-

ся с понятиями «цветовой круг», «цвета радуги», «светлота» и «насыщенность», «тёплые» и «холодные» цвета и т.д.

Немалое место в нашем центре занимают образцы декоративно-прикладного искусства. Как показали исследования, рассматривая предметы декоративно-прикладного искусства, пытаясь создать что-то самостоятельно, дети получают разнообразные знания, умения и навыки, учатся понимать прекрасное, узнают традиции и обычаи своего народа [4]. В центре имеются образцы дымковской, каргопольской игрушек, хохломской, городецкой, мезенской, жостовской, гжельской росписей. Для ознакомления с историей народных промыслов мы изготовили лэпбук «Виды народной росписи». Кроме подлинных образцов декоративно-прикладного искусства, в центре есть игрушки и образцы, изготовленные и расписанные детьми, педагогами. Дети очень любят расписывать заготовки – деревянные, гипсовые фигурки, посуда, заготовки из папье-маше которые имеются в нашем центре. Для этого дети используют все инструменты, которые есть в центре: краски, различные кисти, ватные палочки, штампики и т.д. помимо образцов декоративно-прикладного искусства в центре имеется коллекция русских обереговых кукол, изготовленных с соблюдением всех русских традиций и правил изготовления. Познакомиться с этими традициями помогает лэпбук «Русская народная тряпичная кукла». Мы вместе с детьми изготовили кукол Веснянок, которых подарили потом мамам на 8 марта. Нужно отметить, что детям очень понравился этот вид творчества.

Для того, чтобы ещё больше привлечь детей к занятиям в творческом центре, мы используем такие виды изобразительной деятельности, как рисование по воде «эбру». Эта, можно сказать, волшебная техника вызвала у детей много положительных эмоций и восторга. Эта техника полезна тем, что в результате не получившихся работ нет. Также мы в своей работе используем аквагримм. Эту технику в своей работе очень часто используют психологи и арт-терапевты для выявления и работы над рядом психологических проблем. Мы же используем эту технику просто для улучшения настроения, для театрализованных игр или инсценировок.

Готовые работы дети по желанию размещают на выставке в уголке для родителей, либо на стенде центра, либо на выставке детского сада, либо просто забирают домой, или дарят друзьям.

В дальнейшем мы планируем сами осваивать и внедрять различные техники изобразительной деятельности, пополнять центр различными образцами искусства.

Мы считаем, что наш центр творчества «Фантазия» полностью справляется со своей задачей – развивать творческие способности дошкольников на максимально возможном уровне. Дети с удовольствием и желанием занимаются в этом центре, как в свободной самостоятельной деятельности, так и под руководством педагогов.

Список литературы:

1. Гогоберидзе, А. Г. Проектирование развивающей предметно-пространственной среды современного детского сада [Текст] / А. Г. Гогоберид-

зе, А. М. Вербенец // Справочник руководителя дошкольного учреждения. – 2010. – № 4. – С. 64-70.

2. Дергунская В. А. Проектная деятельность дошкольников [Текст] / В. А. Дергунская. - М.: Центр пед. образования, 2012. – 144 с.

3. Костерин Н. П. Учебное рисование [Текст] / Н. П. Костерин: Пособие для пед. уч-щ : [Пер. с рус.] / - Кишинев: Лумина, 1988. – 242 с.

4. Пазников О. И. Традиции и современность изобразительного искусства Бурятии / О. И. Пахников. - Улан-Удэ: Бурят. кн.изд-во, 2009. – 152 с.

УДК 373.2

**ПРЕЗЕНТАЦИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ПРОЕКТА
«РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ
ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО
ПОСРЕДСТВОМ STEM-ОБРАЗОВАНИЯ»**

Батюк М. Н.,
заведующий,
МБДОУ г. Иркутска детский сад № 176

Аннотация. В статье представлен управленческий проект, успешно реализованный на уровне дошкольного образования. Описаны основные методические инструменты проекта и представлена результативность направления.

Ключевые слова: STEM-образование, интеллектуальные способности, инновация, научно-техническое творчество.

Если рассмотреть изменения в дошкольном образовании за последние десять лет, можно говорить о том, что все больше и больше родителей возлагают на дошкольное образовательное учреждение большие требования. Если ранее это была социализация ребенка, умение общаться, привитие элементарных навыков самообслуживания, то на данный момент, родители выставляют более высокую планку. Это и подготовленность к школе, и дополнительные направления такие, как: театрализованная деятельность, хореография, первичные технические навыки и даже предпосылки профориентации. Как все эти требования удовлетворить? Возможно ли это? Возможно ли в дошкольном детстве дать ребенку азы программирования и научиться снимать мультфильмы? «Возможно» – отвечают педагоги-дошкольники нашего детского сада.

Закон «Об образовании в РФ», федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018–2025 годы и «Стратегия развития воспитания до 2025 года» установили целевые ориентиры развития системы образования в РФ. В связи с этим, перед образовательной организаци-

ей поставлена задача – совершенствование комплекса условий, направленных на развитие потенциала каждого ребенка.

У меня, как у руководителя, первоочередная задача – найти направление, в рамках которой, запросы всех участников образовательных отношений будут максимально удовлетворены.

Учитывая основные направления развития дошкольного образования, основываясь на интерес со стороны родителей, их запросы, педагогический коллектив определил перспективы дальнейшего развития.

В качестве механизма управления развитием в учреждении, намечена реализация модели проектно-целевого совершенствования, её преобразования. В содержании Программы развития предусмотрена реализация пяти инновационных управленческих проекта, ориентированных на достижение новых результатов образовательной деятельности в детском саду.

Одним из проектов является «Организация деятельности инновационной площадки по апробации парциальной образовательной программы «STEM-образование для детей дошкольного и младшего школьного возраста».

Проект «Организация деятельности федеральной пилоткой площадки по апробации парциальной образовательной программы «STEM-образование для детей дошкольного возраста» направлен на расширение образовательных возможностей детей дошкольного возраста. Реализация проекта предусматривает поэтапную работу по адаптации данных образовательных модулей к условиям реализации образовательной программы в ДООУ, создание для их реализации материально-технических условий-формирование специально оборудованных пространств, расширение информационно-методического обеспечения: разработка методического обеспечения – конспекты образовательных мероприятий, сценарии, технологические карты.

«STEM - образование» – одно из основных мировых трендов, основано на использовании междисциплинарного и прикладного подхода, и на слиянии всех шести направлений в единую схему развития. Благодаря STEM-образованию, дети смогут понять логику и взаимосвязь происходящих явлений, увидеть и изучить мир как систему, сформировать навыки командной работы и умения выходить из критических ситуаций.

Новизной этого направления является детское научно-техническое творчество, а одной из наиболее инновационных областей в этой сфере – образовательная робототехника, объединяющая классические подходы к изучению основ техники, информационного моделирования и программирования.

Программа «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» отвечает всем требованиям современных родителей. Педагоги, реализующие эту программу в своих, умеют создавать сказочные истории, воплощенные в жизнь, создавать целые города из Lego-конструкторов, а «Дидактическая система Ф. Фрёбеля» знакомит детей с такими понятиями, как «Жизненные формы» и «Формы красоты». Образовательный модуль «Экспериментирование с живой и неживой природой» позволяет изучить простые природные явления в увлекательной проектно-исследовательской

деятельности. Образовательный модуль «Робототехника» позволяет ребенку научиться пошаговому выполнению действий до первичных элементов программирования, и даже есть возможность по программе познакомиться и с искусственным интеллектом, с помощью которого мы можем дать возможность тренировать западающие умения у детей без присутствия или участия взрослого человека и т.п. Педагоги с удовольствием знакомятся с программой и внедряют ее в свою образовательную деятельность. Дети очень хорошо реагируют на содержание программы и охотно посещают занятия.

Цель проекта: создание условий для развития интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество путем реализации парциальной модульной Программы.

Определены следующие задачи:

- образовательные возможности воспитанников через использование средств STEM-образования;
- разработать механизмы взаимодействия всех участников образовательных отношений в реализации программы;
- повысить рейтинг дошкольного учреждения в образовательном пространстве города, региона, федерации.

Инновационная деятельность осуществляется в рамках площадок, дошкольная образовательная организация является:

- с 2020 года Инновационной площадкой «Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования»;
- с 2020 входит в состав реестра регионального тематического инновационного комплекса по направлению «STEM-образование/ Развитие интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста»;
- с 2022 года Инновационной площадкой по реализации инновационных проектов Федерального института современного образования АО «ЭЛТИ-КУДИЦ».

Данный проект дает возможность гармонично сочетать в себе традиционные методики и современные цифровые технологии для вовлечения ребенка и их родителей в научно-техническое творчество. Изучение новых методов и технологий, взаимодействие с коллегами других организаций-партнеров дают возможность педагогам повысить свой профессиональный уровень. Используя технологию «Мастер-класс», в процессе передачи своего опыта, педагог раскрывает последовательность действий с обоснованием практического применения.

Коллеги нашей организации систематически транслируют опыт работы в программе, становятся организаторами и активными участниками мероприятий регионального и межрегионального уровня, таких как Иркутский форум образования, межрегиональная стажировочная сессия «STEM-компетенции детей дошкольного возраста: о новом содержании для самого главного...».

Высокими показателями результативности проекта, считаю призовые места педагогов в конкурсах профессионального мастерства:

- Диплом победителя в конкурсе профессионального мастерства в номинации: «Молодые профессионалы» и «Успех каждого ребенка» в рамках Межрегионального форума педагогических инноваций с международным участием, г. Магадан, 2022;

- команда педагогов награждена Дипломом победителя конкурса профессионального мастерства «ЛУЧШИЙ МАСТЕР-КЛАСС» в рамках межрегионального этапа Международного Форума (Ярмарки) социально-педагогических инноваций;

- являються активными участником Международного Форума (Ярмарки) социально-педагогических инноваций и победителями в номинациях: «Лучший мастер класс», «Успех каждого ребенка» и «Молодые профессионалы».

В нашем дошкольном образовательном учреждении используются новые, интерактивные формы сотрудничества с родителями, позволяющие вовлечь их в процесс обучения, развития и познания собственного ребенка. Сотрудничество с родителями воспитанников строится по принципу доверительного партнерства, моральной поддержки и взаимопомощи. Результатом такого взаимодействия стало участие семей в конкурсах, фестивалях и выставках различного уровня.

Эффективность образовательного процесса наглядно демонстрируют победы воспитанников детского сада в конкурсах различного уровня:

- регионального конкурса детских проектов по робототехнике, ориентированных на решение реальных проблем и задач в промышленности, быту и науке «БлагоРобот», в номинации «Робот в науке»;

- городского дистанционного образовательного проекта «РОБОПРОФИ 5+» для старшего дошкольного возраста по робототехнике «На встречу к звёздам», в номинации «Робопрофи», «Рободебют» и «Робопроба»;

- компьютерного фестиваля «Иркутская компьютериада – 2020»,

- дистанционного конкурса «Компик-дошколенок», призеры в двух номинациях: «Художественная миниатюра» и «Мультипликационный фильм» по заданной тематике «Солнечный круг»;

- регионального конкурса «Мой друг робот» и международного фестиваля авторской детской мультипликации «Я творю мир»;

- Лауреаты, Гран-при XV Всероссийского фестиваля-конкурса детского и юношеского творчества «Солнечные лучики – 2021» в номинации «Мультипликационный проект».

Работа по внедрению парциальной модульной программы «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» вызвала широкий профессиональный интерес у педагогов нашей области.

Опыт реализации проекта оформлен в «Методические рекомендации» и направлен для участия в муниципальном конкурсе «Лучшая авторская разработка комплекта учебно-методических материалов/методическое пособие», и отмечен Дипломом финалиста.

Методические рекомендации Реализация программы «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» может стать

руководством для организации работы инновационной деятельности в дошкольной образовательной организации по этому направлению. Эти рекомендации представляют практический опыт работы МБДОУ г. Иркутска детский сад № 176.

Таким образом, цели достигнуты, получены запланированные результаты. Из этого следует, что программа «STEM-образование для детей дошкольного и младшего школьного возраста» – прекрасный инструмент и методическое наполнение любой дошкольной образовательной организации. Посредством этой программы мы не только достигаем качественных образовательных результатов, готовим достойных первоклассников, но и имеем ресурс для повышения профессионального мастерства педагогов.

Список литературы:

1. Веракса А. Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребёнка 5-7 лет. – М., 2012. – 128 с.
2. Волосовец, Т. В. STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста. Парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество: учебная программа / Т. В. Волосовец и др.-2-е изд., стереотип. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. – 112 с.
3. Даниленко М. Инновационные технологии в дошкольном образовании [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://deti-club.ru/innovacionnyetechnologii-v-doshkolnom-obrazovanii>
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ [Электронный документ]. - Режим доступа URL: http://base.consultant.ru/cons/rtfcache/LAW173649_0_20150511_131902_53963.rtf.

УДК 373.2

КВЕСТ-ИГРА КАК СРЕДСТВО СТАНОВЛЕНИЯ ЦЕННОСТЕЙ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бурцева И. В.,

воспитатель,

МБДОУ Идеальский детский сад,

Село Идеал, Аларский р-н, Иркутская область

Аннотация. Формирование ценностей здорового образа жизни важная и сложная задача в дошкольном возрасте. Сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения тесным образом связано с формированием ценностной основы, которая будет способствовать регуляции деятельности здоровьесберегающей направленности. В старшем дошкольном возрасте возможности для становления ценностей здорового образа жизни расширяются,

потому что этому способствуют особенности психического развития детей. Одним из средств, которое может быть успешно применено с целью решения задачи становления ценностей здорового образа жизни, является квест-игра.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, ценности, ценности здорового образа жизни, квест-игра.

Одной из актуальных проблем современного общества является ухудшение состояние здоровья подрастающего поколения. Рост гиподинамии, избыточного веса, функциональных нарушений организма, снижение уровня физического развития детей. Именно поэтому, одной из ключевых задач дошкольного образования, согласно Федеральному государственному стандарту дошкольного образования выступает задача сохранения и укрепления физического здоровья детей. Проблема укрепления физического здоровья имеет комплексный характер и, наряду с общим физическим развитием, важную роль в ее решении играет формирование ценностей здорового образа жизни.

В старшем дошкольном возрасте создаются благоприятные предпосылки для формирования ценностей здорового образа жизни, так как у детей происходит более осознанное восприятие информации, укрепляется познавательная потребность, познавательная деятельность становится более глубокой и направленной на понимание отношений, связей, проявляется устойчивый интерес к нормам и правилам, их соблюдению, возрастает активность детей в совместной деятельности со сверстниками. В результате этого, возможности формирования ценностей здорового образа жизни расширяются. Немаловажную роль в этом процессе играет выбор формы организации работы. Одной из таких форм, на наш взгляд, может выступать квест-игра, она обеспечивает достаточно высокий уровень интереса за счет содержания игры, динамичности, возможности быстрого достижения результата, интеграции видов деятельности.

В тоже время, в практическом плане, возможности квест-игры в формировании ценностей здорового образа жизни, являются изученными недостаточно, что обусловило цель нашего исследования. Она заключалась в том, чтобы теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия, способствующие становлению ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста в квест-игре. Для достижения цели мы проанализировали состояние проблемы в научно-методической литературе.

Вначале, мы рассмотрели понятие «здоровый образ жизни» и подходы к его рассмотрению. По мнению М. Я. Виленского здоровый образ жизни представляет собой часть образа жизни личности и общества, отражающая особенности социально-экономического развития [1]. По мнению А. А. Рахматова, здоровый образ жизни представляет собой модель жизнедеятельности, в которой отражаются представления человека о личной и социальной ценности здоровья, а также средствах, формах и способах сохранения и укрепления здоровья [3].

Термин «ценности» также имеет разные аспекты рассмотрения. Е. С. Рапацевич считает, что ценность – это состояние человека, формируемое под влия-

янием окружающего мира и оказывающее положительное воздействие на процесс жизнедеятельности. В классификации ценностей, ценность здоровья относится к ряду высших универсальных ценностей. На основании рассмотрения разных позиций, мы определили ценность здорового образа жизни как сложное понятие, включающее в себя когнитивный, эмоционально-оценочный и деятельностный компоненты[4].

В структуре когнитивного компонента объединены представления о здоровье и здоровом образе жизни, эмоционально-оценочный компонент отражает отношение к здоровью, деятельностный компонент отражает навыки здоровьесбережения. В старшем дошкольном возрасте, по мнению С. А. Осяк, Е. Н. Яковлевой, ценности здорового образа жизни предполагают сформированность у детей способности понимать значение здорового образа жизни, устанавливать причинно-следственные связи, сопоставлять, соотносить, делать элементарные выводы [2].

Общее психическое развитие в старшем дошкольном возрасте способствует формированию ценностей здорового образа жизни. Кроме этого, у детей на шестом году жизни, уже сформированы определенные установки, связанные с необходимостью укрепления здоровья с помощью физической культуры, закаливания, гигиенических процедур. В тоже время, старшие дошкольники не всегда способны прояснить какую-либо взаимосвязь и обосновать влияние на здоровье тех или иных действий. У старших дошкольников расширяется осознанность поведения, они способны выразить свое отношение к тем или иным действиям, их самооценка приобретают более адекватный характер.

По мнению Г. А. Хакимовой, у старших дошкольников уже сформировано ценностное отношение к здоровью, которое отражает знания детей о факторах, влияющих на здоровье, о значении здоровья, положительное отношение к сохранению и укреплению здоровья, оценочную деятельность детей, связанную с укреплением своего здоровья. Проанализировав возрастные особенности формирования ценностей здорового образа жизни, мы определили, также, что такое квест-игра и выделили условия, при которых квест-игра способствует формированию ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста.

Квест-игра представляет собой современную форму организации образовательной деятельности, разновидность игры, которая представляет собой приключение, направленное на выполнение определенных заданий и достижение конечного результата. Квест-игры бывают разных видов и разные структуры – линейной, штурмовой, кольцевой. Кроме того, квест-игра разрабатывается поэтапно.

На основании проведенного анализа, нами выделены следующие педагогические условия формирования ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста в квест игре: обогащение «Центра здоровья» для поддержания у детей интереса к здоровому образу жизни посредством дидактических, игровых, наглядно-иллюстративных материалов; разработка системы совместно-образовательной деятельности в форме квест-игр, осуществ-

ляемая в триаде «педагог – ребенок – родитель», направленная на осознание и принятие ценностей здорового образа жизни, выработку модели здоровьесберегающего поведения; организация мероприятий для педагогов и родителей, представленных разными формами и ориентированных на подготовку их к содействию становлению ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста.

Для апробации выделенных условий в экспериментальной части работы, вначале, мы провели оценку состояния педагогических условий формирования ценностей здорового образа жизни у детей в дошкольной организации, а также выявили уровень сформированности ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста. Критериями оценки выступали следующие: в качестве методик диагностики нами использовались: комплексная анкета для педагогов «Ценности здорового образа жизни» (авторский вариант), карта анализа развивающей предметно-пространственной среды, анкета для родителей, опросник для детей старшего дошкольного возраста (В. К. Деркунская), диагностика отношения ребенка к здоровью и здоровому образу жизни (В. А. Деркунская), наблюдение (В. А. Деркунская).

Результаты исследования показали, что по уровню готовности педагогов к формированию ценностей здорового образа жизни преобладающим выступает достаточный уровень, а за ним следует критический уровень. Основная часть педагогов ориентируется в вопросах формирования ценностей здорового образа жизни, но у них возникают затруднения, связанные с установлением связей между задачами, методами, приемами и формами работы, определением индивидуальной направленности работы, созданием условий для формирования ценностей здорового образа жизни. Экспертиза развивающей предметно-пространственной среды группы показала, что в разных образовательных центрах группы имеются материалы, которые направлены на формирование у детей здорового образа жизни, в то же время, этих материалов недостаточно, нет единого Центра здоровья в группах, материалы не систематизированы, не организована их регулярная сменяемость.

При оценке уровня представлений родителей о ценностях здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста, мы увидели, что у 35% родителей в экспериментальной группе и у 39% родителей в контрольной группе отмечается сформированность представлений на критическом уровне. Результаты диагностики детей старшего дошкольного возраста показали, что у большинства детей выявлен средний и низкий уровень сформированности ценности здорового образа жизни (средний уровень – по 44% детей; низкий уровень: экспериментальная группа – 40%, контрольная группа 36%). Эти данные являются свидетельством необходимости организации экспериментальной работы.

На формирующем этапе экспериментальной работы мы организовали процесс реализации педагогических условий становление ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста в квест-игре. Для этого на вводном этапе мы осуществляли оснащение развивающей предметно-пространственной среды в группе материалами, способствующими становле-

нию ценностей здорового образа жизни у детей, подготавливали необходимые методические материалы, а именно, планирование работы, технологические карты мероприятий, сценарий квест-игр для организации работы на основном этапе.

Работа в ходе формирующего эксперимента строилась поэтапно. В соответствии с этапами работы, которые были выделены нами, формирующий эксперимент начался с оснащения развивающей предметно-пространственной среды в группе, материалы систематизировали с учетом возраста детей, включались материалы, направленные на развитие интересов дошкольников к проблеме здоровья, здоровьесберегающего поведения. В Центр здоровья мы поместили дидактические игры, атрибуты для сюжетно-ролевых игр, таких, как, например, «Поликлиника», «Аптека», также разместили наглядно-иллюстративный материал, рабочие тетради с индивидуальными заданиями.

На основном этапе мы провели квест-игры, направленные на становление ценностей здорового образа жизни, в ходе каждой игры мы формировали структурные компоненты ценностей здорового образа жизни. Также мы осуществляли подготовку педагогов и родителей к становлению ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста.

Для становления ценности здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста было разработано планирование образовательного процесса, опираясь на подход Н. А. Коротковой, нами были составлены тактическое, оперативное планирование, план направления амплификации развивающей предметно-пространственной среды группы и план взаимодействия с родителями и детьми по подготовке их к становлению ценности здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста.

Основной задачей в рамках квест-игр являлось содействие становлению ценностей здорового образа жизни, но материал также связывался нами и с темой недели. Для каждой квест-игры нами определен культурно-смысловой контекст деятельности детей, обозначены типы работ.

Организуя работу с детьми мы использовали в рамках квестов разные виды заданий. Задания познавательной направленности, включающие в себя загадки, вопросы, ребусы стимулировали интерес у детей, пробуждали мыслительную активность, способствовали взаимодействию детей, актуализации имеющихся у них знаний, которые они применяли для выполнения заданий. Эмоциональный отклик мы стимулировали через моделирование ситуаций и выражение своего отношения к поведению тех или иных персонажей, оценку ситуации, установление причинно-следственных связей. Деятельностный компонент мы формировали через упражнения, практические задания, игровые задания в которых необходимо было продемонстрировать определенную модель здоровьесберегающего поведения.

На контрольном этапе мы оценили эффективность педагогических условий формирования ценностей здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста. Результаты повторной диагностики показали, что у педагогов повысился уровень готовности к формированию ценностей здорового образа

жизни, количество педагогов с повышенным уровнем увеличилось на 25%, с критическим уровнем сократилось на 31%, число педагогов с достаточным уровнем также увеличилось. Педагоги дошкольной организации, как показывает работа, овладели новыми знаниями, системой методов и приемов организации работы, научились создавать необходимые условия. Кроме того, у педагогов стал отмечаться более устойчивый интерес к проблеме. Педагогами дошкольной организации стала более эффективно организовываться работа в данном направлении.

Экспертиза развивающей предметно-пространственной среды в группе показала, что уровень оснащенности образовательных центров на контрольном этапе изменился. Педагоги стали чаще организовывать работу, направленную на формирование ценностей здорового образа жизни у детей, используя разные виды деятельности с детьми. Уровень представлений у родителей старших дошкольников о формировании ценностей здорового образа жизни повысился. Родители также овладели необходимыми знаниями и умениями, у родителей стал устойчиво проявляется интерес к проблеме формирования ценностей здорового образа жизни у детей, кроме того, родители стали более активны в применении методов и приемов формирования ценностей здорового образа жизни у детей. Как показали результаты диагностики детей старшего дошкольного возраста, уровень сформированности ценности здорового образа жизни у детей возрос. Согласно полученным результатам, старшие дошкольники чаще стали характеризоваться осознанным отношением к своему здоровью, у них повысился объем знаний о здоровье и здоровом образе жизни, они стали более успешно переносить знания в разные виды деятельности, у них укрепились привычки здорового образа жизни.

Таким образом, полученные результаты показали, что проведенная работа являлась эффективной. Путем создания необходимых условий для становления ценности здорового образа жизни мы содействовали повышению результатов работы.

Список литературы:

1. Виленский, М. Я. Методологический анализ общего и особенного в понятиях «здоровый образ жизни» и «здоровый стиль жизни» [Текст] / М.Я. Виленский, С.О. Авчинникова // Теория и практика физической культуры. – 2004. – № 11. – С. 2–7.
2. Осяк, С. А. Формирование представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / С. А. Осяк, Е. Н. Яковлева, Ю. Л. Лукин, Т. В. Газизова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1–2. – С. 1–8.
3. Рапацевич, Е. С. Психолого-педагогический словарь [Текст] / Е. С. Рапацевич. – М. : Современное слово, 2006. – 928 с.
4. Рахматов, А. А. Научные основы здорового образа жизни [Текст] / А. А. Рахматов // Образование и воспитание. – 2016. – № 2. – С. 5–7.

«ГОЛОС РЕБЕНКА» В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ДЕТСКОГО САДА

Волгина Т. В.,
заведующий,
Серебрякова В. В.,
воспитатель,
МАДОУ «ЦРР-д/с №18 «Дюймовочка»,
г. Усть-Илимск

Аннотация: статья освещает опыт педагогов по оформлению развивающей предметно-пространственной среды дошкольного учреждения с учетом интересов дошкольников, отражения в среде их идей и предложений.

Ключевые слова: голос ребенка, развивающая предметно-пространственная среда.

В современном дошкольном образовании наблюдается тенденция осознанного участия воспитанников во всех значимых для него процессах. Такое участие становится опытом, проявляющим компетентность ребёнка и позволяющим видеть результаты оказанного им влияния на изменение текущих событий и проектирование будущих. Ребёнок познаёт себя через приобретение социального опыта, где взаимодействие с окружением оказывает влияние на развитие его личности. Понимание собственной индивидуальности формируется также и с учётом того, как воспринимают и общаются с дошкольником его значимые взрослые, родители, педагоги.

Многие исследователи говорят о понятии «голоса ребенка», как о важном подходе, основанном на представлении о ребёнке, как компетентном, любопытном исследователе смыслов, находящегося в постоянном взаимодействии с социумом, в котором он конструирует себя, свои знания и интерпретирует реальность.

В практике нашего учреждения воспитатели и специалисты достаточно активно применяют различные кейсы, направленные на провокацию и отражение голоса ребенка.

История в рисунке. Рисование – это предтеча письменной речи, рисуя, ребенок чаще всего проговаривает про себя сюжет и содержание. Мы, взрослые, далеко не всегда можем «прочитать» рисунок, поэтому важно поговорить с воспитанником о том, что он хотел изобразить и записать историю с его слов. Хорошо, если текст будет оформлен печатными буквами. Важно к истории возвращаться время от времени, чтобы дать возможность автору «услышать» свои мысли и отнестись к этому событию по истечению времени.

Живая фотография. В среде группы размещаются тематические фотографии, в зависимости от реализуемого проекта. Например, если тема «Путеше-

ствие по России», хорошо бы предложить детям придумать название или озвучить событие, которое там представлено. Дошкольники любят рассматривать фотографии и рассуждать на тему о происходящем. Текст, обязательно фиксируется взрослым. Именно он впоследствии позволит удержать содержание, ребенок сможет отталкиваться от него, как от фундамента и дальше строить историю, о том, что было до фото-мига и что происходило в дальнейшем. Особо значимы фотографии, сделанные детьми самостоятельно, их необычные ракурсы, детали и элементы, на которые взрослые обычно не обращают внимания. Они раскрывают совершенно необычную грань окружающей действительности и позволяют повнимательнее взглянуться и прикоснуться к миру детства.

Модель трех вопросов. Подобные обсуждения создаются, чтобы создать общее информационное пространство для участников образовательных отношений, конкретизировать образовательные запросы, продумать стратегии решения тех или иных задач. Рассуждения детей заполняют в три столбца: «Что я знаю?», «Что хочу узнать?», «Где можно это узнать?». Важно оформить это так, чтобы воспитанники могли обращаться к этой информации: например, наклеить фотографии детей и записывать печатными буквами их ответы. Придумать символы, с помощью которых можно зафиксировать информацию.

Голосование. В практике детского сада сложился опыт, что решение между равнозначными позициями делает воспитатель. Так важно, чтобы в группах появлялись листы голосования. В младших группах это может быть значки-символы, специальные магнитики, дети старшего дошкольного возраста могут оставлять свое имя у выбранного варианта. О чем можно голосовать? Вариантов множество: в какую игру сыграть на прогулке? Какую книгу прочитать? Куда пойти на экскурсию? Какие могут быть последствия у проводимого опыта. Важно организовать ситуацию, в которой дети смогут порассуждать о выборе, привести аргументы в защиту своей позиции, сумеют учесть мнение других людей.

Я пришел! Данный мини-стенд может быть оформлен в стилистике названия группы. Ребенок на свой оформленный «лист» (фотографией или рисунком), добавляет значки со смайликами, изображением дел, которыми он хотел бы сегодня заняться. Утром эта картинка разворачивается лицевой стороной, уходя, закрывается, обозначая свое присутствие/отсутствие в группе. В старшем дошкольном возрасте можно запускать Листы присутствия: приходя, ребенок пишет свое имя в пронумерованном списке воспитанников.

Музыкальный хит-парад. У всех детей есть любимые песни. Мы предлагаем ребятам нарисовать к ним символы, которые переводим в qr-код. И когда нужно включить звуковое сопровождение, у вас под рукой будут песни, которые придутся по вкусу дошколятам. Также можно использовать эти мелодии, если у ребенка плохое настроение, и его надо переключить на позитивную волну. Опять же – это тема для личного разговора, почему нравится эта мелодия, любишь ли ты петь и т.д. также размещаются рисунки любимых музыкальных инструментов дошкольников, кто на чем хотят научиться, могут быть размеще-

ны фотографии, кто из родственников ребенка поет, является музыкантом или танцором.

Могут научить. У наших дошкольников есть любимые занятия, многие обладают уникальными способностями: кто-то мастерит оригами, другие умеют хорошо лепить, третьи могут научить своих сверстников интересным занятиям. Желаящие готовят приглашение, где указывают, когда и чему они могут научить своих друзей. Ребята записываются, затем приходят на мастер-класс. В некоторых группах есть книги отзывов, где дети благодарят друг друга, а также указывают, чему бы они еще хотели бы научиться.

Готовимся к концерту. В некоторых группах нашего ДООУ есть традиции проводить пятничные концерты (можно для воспитанников соседних групп). Тот из детей, кто желает организовать концерт, составляет программу, пишет/рисует название концерта, делает рубрики: песни, танцы, игры, стихотворение, другое (например, фокусы). Ребята записывают/зарисовывают свои номера, отмечают какие атрибуты, костюмы, музыка требуется. Составляют календарь репетиций, определяют в чем необходима помощь. К тесту программы обращаются и дети, и их родители, и педагогический коллектив.

Мне интересно. Дошкольники, любопытным от природы, им интересно многое. Так как в каждой группе наблюдается много разнообразных увлечений где найти достаточно времени, чтобы уделить каждому должное внимание? Наши воспитанники знают! Можно сообщить всем о своей идее, предложении в форме мини-объявления, ребята рисуют темы, которые для них значимы, благодаря чему находят единомышленников и объединяются в группы. Также на основе детских интересов педагоги формулируют и продвигают темы проектов, экскурсий, подбирают вместе с детьми информационные материалы.

А как у вас? Дошкольники любят задавать друг другу вопросы, а почему бы не провести интервью? Полученные ответы, юные журналисты, фиксируют и размещают на информационной стене группы, а по результатам работы могут выпускаться газетные листы, сочиняться истории, оформляться книги-самоделки, групповые альбомы и т.д.

Дерево имен. У каждого человека особое отношение к своему имени. Зная, что дошкольникам нравится, когда их называют ласково мы предложили детям, написать (или раскрасить) свое имя по желанию. Данный инструмент позволил нам в очередной раз учесть пожелание воспитанников, а ребята учатся учитывать желание сверстников, соблюдать речевой этикет.

Результаты измерений. Это может быть и ростомер, где есть именные символы. Важно давать возможность детям отмечать то, что они обнаружили: сколько окон в группе, сколько сантиметров полка, какой высоты самая высокая машина, сколько человек в группе с карими глазами и т.д. Дошкольники проводят измерения, фиксируют их, размещают все отметки в среде детского сада. Периодически результаты перепроверяются, добавляются, изменяются. Видны и зарисовки наблюдений, опытов, гипотез, схем проведения экспериментов. Стоит добавить, что много и других детских подписей, и пояснений

расположено в групповой среде, это позволяет нам наглядно видеть, как осваивают пространство воспитанники и что для них является значимым.

Рекорды. В спортивном центре у нас тоже слышен «голос ребенка». Есть лист, куда ребята зарисовывают свои достижения: кто сколько раз может отжаться, прыгнуть на скакалке и т.д. Размещены здесь и фотографии, кто каким видом спорта занимается и зарисовки «любимые виды спорта», «подвижные игры», «упражнения», «хочу научиться, например, ездить на велосипеде». Один воспитанник в свой «Звездный день выпускника» разместил плакат – приглашение на День бега.

Афиша. Воспитанники любят фантазировать, придумывать сказки, разыгрывать театральные этюды. Режиссеры объявляют набор артистов для постановки той или иной драматизации, развешивают афиши, где приглашают зрителей на представления. Также здесь расположены листы выбора книг и сценок, рисунки-пояснения новых слов, рекламные плакатики мультфильмов.

Объявления. Случается, что дошкольникам важно донести до сверстников, сотрудников и родителей воспитанников какую-либо информацию. Ребята зарисовывают, пишут текст и вывешивают его для окружающих. Это может быть и приглашение собрать корм для кошек, и предложение сходить в выходные покататься на санках, и объявление о тематическом дне, например «Празднике фонариков». Иногда появляются личные предложения: помочь найти заколку, обменяться вкладышами, найти напарника для интересной игры и т.д.

Летопись. Во многих группах проводятся вечерние круги, на которых обсуждаются значимые дневные события. Несомненное, это важный ритуал. Можно предложить воспитанникам подкрепить свои размышления общими рисунками, которые будут отражать прошедший день. Затем периодически рассматривать получившуюся летопись и вспоминать важные дела, делиться впечатлениями, планировать будущее. Например, «Дерево времен года», кроме стандартных наблюдений оформляется фотографиями, рисунками, историями значимых событий, которые происходили в тот или иной месяц. Либо стандартный плакат с государственными праздниками, дополняется рисунками воспитанников, на которых отражено их понимание и ценность происходящего.

Вопрос на засыпку. В приемной группы есть стенд, на котором размещаются вопросы детей. Их видят и родители воспитанников, представители педагогического коллектива, сверстники. Если у кого-то появляется желание помочь найти ответ ставится отметка и определяется форма его презентации: это может быть и плакат с объяснением, и специальная встреча, и подбор нужных материалов и т.д. Ребенок может и сам заняться поисками ответа, для этого у нас работает авторская практика Ратниковой Ю.Н «Дом вопросов и ответов».

Ждем гостей. Существуют различные вариации таких встреч, но для нас важно создать «поле ожидания». На плакате о предстоящем событии есть место, куда дети вносят свои вопросы, пожелания. По результатам оформляется лист синхронизации общего группового запроса, который мы передаем гостю, чтобы он мог подготовить материалы, фотографии и т.п. для продуктивной встречи с нашими воспитанниками.

Мой день. Ценным для нас является и оформление стенда, на котором дети зарисовывают режимные моменты и активности, которые проходят с дошкольниками в детском саду, старшие добавляют примерное время проведения. Утром воспитанники выстраивают «рисуночный план дня». Высокую заинтересованность воспитанники проявляют к «детскому меню», здесь каждое блюдо оформлено в виде рисунка (авторами являются воспитанники) и теперь ежедневно даже малыши могут его «прочитать».

Масштабирование авторской практики «Звездное событие» отмечено вариацией стенда «мой звёздный день». В выбранный день ребенок оформляет стенд «про себя любимого»: предпочтительные занятия, блюда, интересы, рисунки и фотографии, указываются значимые события, которые воспитанник предлагает провести сегодня.

Список литературы:

1. Ле-ван Т. Н. Модель соучаствующего проектирования школьных дворов: соавторство детей, педагогов и родителей [Текст] / Т. Н. Ле-ван, А. Н. Якшина, Б. А. Филатова, А. Н. Родионова, Л. В. Гурарий // Вестник МГПУ, серия «Педагогика и психология» [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://pedpsyjournal.mgpu.ru/wp-content/uploads/2020/07/2132.pdf>
2. Лученкова М. А. Теоретико-методологическое обоснование базовых предикторов структурной модели партиципации [Текст] / М. А. Лученкова, Н. Е. Шустова, О. В. Карина // Научно-практический журнал «Гуманизация образования». – 2017. - № 6. – С. 89-96.
3. Практики субъектности в образовании [Текст] / Под ред. М.М. Миркес. – М. : Линка-Пресс, 2019. – 318 с.
4. Сингер Э., Хаан Д. Играть, удивляться, узнавать. Теория развития, воспитания и обучения детей [Текст] / Э. Сингер, Д. Хаан. – М. : Мозаика-Синтез, 2019. – 312 с.
5. Холодова О. Л. «Детский барометр». Исследование эмоционального благополучия ребенка 6–7 лет в детском саду: голос ребенка и голос родителя [Текст] / О. Л. Холодова, И. И. Воробьева, Е. Е. Крашенинников, Л. В. Логинова // Современное дошкольное образование. – 2020. – №1(97). – С. 38-53.
6. Шиян О. А. Современный детский сад. Универсальные целевые ориентиры дошкольного образования [Текст] / О. А. Шиян, А. К. Белолуцкая, Н. С. Денисенкова и др. – М.: Мозаика-Синтез, 2021 – 248 с.

УДК 373.2.016

ОСОБЕННОСТИ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Вторушина А. А.,
воспитатель,
МБДОУ г. Иркутска детский сад № 11 «Солнышко»
г. Иркутск

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования положительных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста. В рамках данного исследования определены: понятие, критерии оценки положительных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста, выделено значение подвижной игры для формирования положительных взаимоотношений детей дошкольного возраста; выявлен первоначальный уровень положительных взаимоотношений детей старшей группы

Ключевые слова: отношения, взаимоотношения, положительные взаимоотношения, старший дошкольный возраст.

Межличностному общению принадлежит ведущая роль в развитии у ребенка познавательных и психических функций, которые формируются в процессе общения со взрослым и сверстниками. ФГОС дошкольного образования предусматривает, что на этапе завершения дошкольного образования «ребенок активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх, способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других» (ФГОС ДО, п.4.6). От формирования адекватной возрасту системы отношений во многом зависит развитие разных сфер личности: коммуникативной, эмоционально-потребностной сферы и просто психологический комфорт ребенка в группе детского сада [10].

Между тем в практике дошкольного образования педагоги ориентируются в большей степени ориентируются на развитие образовательной области «познавательное развитие», тогда как формирование положительных взаимоотношений происходит неосознанно, бессистемно, от случая к случаю. Педагоги затрудняются в планировании и отборе средств и методов формирования положительных взаимоотношений в соответствии с возрастными особенностями и поставленными целями.

В толковом словаре С.И. Ожегова отношение рассматривается как связь между кем-нибудь, возникающая при общении, контактах [6]. Отношения человека с другими людьми – это область взаимодействия психологии и этики, в которой умственное и нравственное неотделимы. Отношение человека к другому является центром формирования его идентичности и во многом определяет его нравственность.

Невозможно установить отношение, не вступая в общение, утверждает А. А. Реан. По его мнению, общение – это определенный тип взаимодействия человека с другими людьми, который состоит в обмене между ними информацией различного характера. В большинстве иностранных исследований понятия «общение» и «отношения», как правило, не становятся разведенными [7]. Однако в отечественной психологии и педагогической науке эти понятия не являются синонимами. Так, в понятии «общение» М. И. Лисина представляет, как специальную коммуникативную деятельность, направленную на формирование отношений [2].

Взаимодействие – это элемент любого совместного мероприятия. В психологии межличностное взаимодействие представляется как объективные ком-

муникации и отношения, существующие между людьми в социальных группах. М. И. Лисина использует это понятие в объяснении особенностей системы межличностных контактов людей в ходе совместных мероприятий, для описания особенностей поведения и реагирования людей в течение совместной деятельности [2].

Я. Л. Коломинский пишет, что взаимоотношения представляют собой как явления внутреннего мира человека, так и систему отношений между людьми [1].

Положительные взаимоотношения рассматриваются с точки зрения позитивных установок. Так, Е. И. Щербакова рассматривает положительные взаимоотношения как взаимодействие личности с другой личностью, основанное на гуманных чувствах, выражающихся в отзывчивости, взаимопомощи, в сострадании и сочувствии, в стремлении делать добро другим, в осознании норм и правил морали и нравственности и проявляющихся в деятельности, будь то игра, или труд, или общение [12].

В. В. Куницына считает, что положительные взаимоотношения характеризуются доверием (уверенность в том, что человек никогда не подведет), уважении (воспринимать как равного); толерантности (терпимости к чужим недостаткам), искренности (наличии добрых помыслов, открытости) [4].

На основе анализа литературы мы сделали вывод о том, что положительные взаимоотношения – это социально-психологическое явление, которое возникает в результате взаимодействия личности с другой личностью, основанное на гуманных чувствах, выражающихся в отзывчивости, взаимопомощи, в сострадании и сочувствии, в стремлении делать добро другим, в осознании норм и правил морали и нравственности и проявляющихся в деятельности, будь то игра, или труд, или общение.

К старшему дошкольному возрасту дети способны устанавливать положительнее взаимоотношения. У них формируется личностное отношение к другому ребенку – сверстник становится личностью. Это связано с развитием децентрации, благодаря чему у ребенка появляется стремление и способность понять сверстника и принять его точку зрения. Ровесник становится субъектом общения. Ребенок признает его собственное Я и относится как к самоценной личности. Дружеские контакты в этом возрасте носят избирательный характер. В выборе друзей руководствуются поступками сверстника, его отношением к другим детям и к данному ребенку; значительную роль играют так же его моральные качества. Именно общее поведение ребенка, оценка его окружающими влияет на возникновение интереса и уважение со стороны других ребят.

Исследования Р. А. Смирновой показали, что дети 3-7 лет отдают предпочтение тем ровесникам, которые удовлетворяют их потребность в доброжелательном внимании [9].

В дошкольном возрасте происходит увеличение структурированности детского коллектива (дети делятся на предпочитаемых большинством, и на «отверженных» или непопулярных детей). Чаще всего, выделяется 2-3 ребенка, которых предпочитает большинство детей. С ними хотят дружить, сидеть ря-

дом, играть, охотно выполняются их просьбы. Непопулярных детей не зовут играть, с ними не делятся игрушками, им не помогают. Основная часть детей находится между популярными и непопулярными детьми.

Исследования Т. А. Репиной, А. А. Рояк, В. С. Мухиной доказывают, что популярность детей зависит от способности придумать и организовать игру, в которой будут участвовать другие дети [5; 8].

Итак, процесс формирования положительных взаимоотношений осуществляется на основе потребности в сотрудничестве, уважении взрослого при ведущей роли стремления к сопереживанию и взаимопониманию. Способности к положительным взаимоотношениям у детей развиваются на основе отношений, которые ребенок видит вокруг. Ведущим мотивом общения ребёнка со сверстником и взрослым в старшем дошкольном возрасте является личностный и познавательный, а деловые мотивы отходят на второй план.

По мнению ряда исследователей, на развитие положительных взаимоотношений серьёзно влияет подвижная игра (Е. Н. Вавилова, Е. И. Щербакова, Н. А. Короткова). В своих исследованиях А. П. Усова отмечала, что умение устанавливать взаимоотношения со сверстниками в игре – первая школа формирования положительных отношений. Подвижные игры позволяют сформировать навыки общения детей и культуру поведения в условиях соревновательности и стремления к выигрышу, их использование способствует созданию эмоционально-положительного микроклимата в группе. В подвижной игре создаются условия для приобретения детьми опыта проявления различных чувств к сверстнику, развития коммуникативных способностей [10].

На основе теоретического исследования была проведена опытно-экспериментальная работа на базе МБДОУ г. Иркутска детский сад № 11. В эксперименте участвовало 25 детей подготовительной группы № 5, их родители в количестве 25 человек, педагоги в количестве 4 человек, работающие на старшей группе с детьми 6-7 лет.

Нами были определены уровни сформированности положительных взаимоотношений у детей на основе выделенных критериев оценки: знание норм положительных взаимоотношений; понимание детьми дошкольного возраста необходимости положительных взаимоотношений в совместной игровой деятельности; наличие социального опыта совместного положительных взаимоотношений в процессе взаимодействия.

Для этого были проведены и изучены результаты по методикам: «Понимание детьми дошкольного возраста необходимости положительных взаимоотношений в совместной игровой деятельности» (Г. А. Урунтаева); методика одномоментных срезов структуры группы во время повседневной деятельности детей (Т. А. Репина); методика «Понимание детьми дошкольного возраста необходимости положительных взаимоотношений в совместной игровой деятельности» (Г. А. Урунтаева).

Были получены следующие результаты: количество детей с высоким уровнем формирования положительных взаимоотношений составило 8% человек. Количество детей со средним уровнем составило 60% человек. Количество

детей с низким уровнем составило 32% человек. Доминирующий средний уровень представлен тем, что дети этого уровня знают нормы поведения, но не всегда адекватно используют их в общении со сверстниками: могут накричать, спровоцировать конфликт; проявляют интерес к совместной игровой деятельности; не всегда понимают необходимость положительных взаимоотношений. Так, например, Варвара К., на вопрос с кем бы ты хотела играть, ответила, что с Людой, так как мы с ней все-время играем. На вопрос же почему нужно играть дружно, ответила, что так веселее. У детей нередки случаи разрешения конфликтных ситуаций физическим путем и с прибеганием к помощи взрослого. Например, Денис П., играя с детьми в подвижную игру вдруг начал осознанно нарушать правила и толкать детей. Играя же в другие игры вел себя адекватно. Конфликтные ситуации возникают в основном при выполнении правил игры и в ситуации обладания игрушкой. Основными способами самостоятельного разрешения конфликтов является выход из игры. В условиях свободного общения в игре дети предпочитают в качестве партнеров, которые были в выборе взаимны. Для детей значимым в этом возрасте является мотив «мне нравится с ним (ней) играть», «мне интересно», а также внешний мотив «он приносит много красивых игрушек, каждый день что-нибудь новое». Дети стараются соблюдать правила культуры общения в отношениях, при необходимости уступают роли, игрушки, в то же время в отношении детей, которые не входят в круг общения, дети изгоняют из игры и не принимают их.

Таким образом, анализ и обобщение полученных результатов данного исследования показали, что для формирования положительных взаимоотношений необходимо проведение целенаправленной работы. Для этого необходимо создание организационно-педагогических условий, в рамках которых будет обеспечиваться развитие положительных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста в подвижной игре.

Список литературы:

1. Диагностика и коррекция психического развития дошкольников [Текст] / Под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. – Минск, 1997. – 237 с.
2. Лисина, М. И., Смирнова Р. А. Формирование избирательных привязанностей у дошкольников [Текст] / М. И. Лисина, Р. А. Смирнова // Генетические проблемы социальной психологии. – Минск, 1985. – 145 с.
3. Развитие образа себя, образа сверстника и взаимоотношений детей в процессе общения [Текст] / под ред. А. Г. Рузской // Развитие общения дошкольников со сверстниками. – М.: Педагогика, 1989 – 216 с.
4. Межличностное общение [Текст] / под ред. В. В. Куница. – СПб.: Питер, 2003. – 152 с.
5. Мухина В. С. Психология дошкольника / В. С. Мухина. – М.: Просвещение, 1975. – 239 с.
6. Ожегов, С. И. Словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов. – М.: Мир и Образование, Оникс, 2011. – 736 с.
7. Реан, А. А., Бордовская, Н. В., Розум, С. И. Психология и педагогика [Текст] / А. А. Реан. – СПб.: Питер, 2000. – 432 с.

8. Репина, Т. А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада [Текст] / Т. А. Репина. – М.: Просвещение, 1988. – 198 с.
9. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция [Текст] / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 158 с.
10. Усова, А. П. Роль игры в воспитании детей [Текст] / Под ред. А. В. Запорожца. – М.: Просвещение, 1976. – 214 с.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]. – М.: Просвещение, 2014. – 31 с.
12. Щербакова, Е. И. Формирование взаимоотношений детей 3-5 лет в игре [Текст] / Е. И. Щербакова. – М.: Просвещение, 1984. – 134 с.

УДК 373.2

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ИГРОВОЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Гнездилова А. Л.,
заместитель заведующего
МДОУ ИРМО «Уриковский детский сад комбинированного вида»
Иркутский район, с. Урик

Аннотация. В статье раскрыты методические подходы к проектированию игровой среды в ДОО. Определены требования к развивающей предметно-пространственной среде согласно ФГОС ДО. Выделены в содержании игрового пространства дошкольной организации, следующие компоненты: содержательный, материальный, организационный, личностный.

Ключевые слова: игра, игровая среда, развивающая предметно-пространственная среда, игровое пространство.

В качестве основополагающих методических подходов, на которых базируется система профессиональной подготовки педагогов к проектированию игровой среды в дошкольной организации, являются подходы, в которых раскрывается значение, сущность и основные требования к построению развивающей предметно-пространственной среды дошкольной организации, а также ключевые подходы к организации игровой деятельности.

В связи с этим, рассмотрим их более подробно.

Игровая среда дошкольной организации в целом и игровая среда конкретной группы являются частью развивающей предметно-пространственной среды. Роль развивающей предметно-пространственной среды неоднократно подчеркивалась в работах целого ряда авторов.

Требования к развивающей предметно-пространственной среде постоянно развиваются и уточняются. Среда, окружающая ребенка, имеет большое значе-

ние для его развития. Согласно определению В. А. Петровского, развивающая предметно-пространственная среда – это организованное жизненное пространство, способствующее социально-культурному становлению ребенка дошкольного возраста, удовлетворяющее его потребности в актуальном и ближайшем творческом развитии, влияющая на становление его способностей.

С. Л. Новоселовой развивающая предметно-пространственная среда определяется, как система материальных объектов деятельности ребенка, которая функционально моделирует содержание его духовного и физического облика [5].

В развивающей предметно-пространственной среде достигается единство широкого спектра средств, социальных, природных, психологических для обеспечения разнообразной деятельности ребенка. Л. В. Филиппова, раскрывая значение предметной среды, подчеркивает, что она должна содержать не только известные ребенку предметы, но и незнакомые, требующие исследования, и в этом случае среда будет являться действительным источником развития ребенка [7].

Раскроем основные подходы к организации развивающей предметно-пространственной среды в группе.

В. А. Петровский в своей концепции организации развивающей среды акцентирует внимание на значимости личностно-ориентированной модели построения развивающей среды, им выделены принципы, которые определяют создание благоприятных условий для личностно-ориентированного взаимодействия педагога и ребенка в развивающей среде. К числу этих принципов относятся: принцип дистанции, принцип позиции при взаимодействии, принцип активности, принцип самостоятельности, принцип творчества, принцип стабильности, принцип динамичности развивающей среды, принцип комплексирования и гибкого зонирования, принцип эмотиогенности, принцип сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды [4].

Значение развивающей среды, согласно концепции В. А. Петровского состоит в том, что она дает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию личности. С. Л. Новоселова, раскрывающая ключевые положения, связанные с развитием среды, акцентирует внимание на целом ряде аспектов [5].

Первым аспектом является роль деятельности в развитии личности. Для того, чтобы ребенок мог осваивать разные виды деятельности, важно, чтобы развивающая предметно-пространственная среда отвечала его потребностям и обеспечивала эти возможности. По мнению С. Л. Новоселовой, среда должна носить развивающий характер. Через свое содержание и свойства она должна создавать условия для творческой деятельности каждого ребенка, способствовать его физическому и психическому развитию, а также совершенствованию [5].

В концепции С. Л. Новоселовой предусматривается обогащение предметно-игровой среды современными, архаическими и этническими игрушками, которые выполняют разные функции. С. Л. Новоселова подчеркивает, что необ-

ходимым требованиям к предметной среде является ее вариативность. Проектирование предметной среды дошкольной организации базируется на учете особенностей развивающейся деятельности ребенка [5].

Организация развивающей предметно-пространственной среды в группе, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования базируется на следующих принципах: насыщенности, вариативности, доступности, трансформируемости, безопасности и полифункциональности среды.

Насыщенность среды означает наполнение ее материалами разной направленности, разных характеристик, обеспечивающих возможность осуществлять разные виды деятельности. Вариативность означает периодическую сменяемость игрового материала, что будет создавать возможность для выбора детьми разных видов деятельности и игрового пространства. Доступность среды обеспечивается возможностью свободного доступа детей к игровому материалу. Трансформируемость пространства является также значимым компонентом для развития творческого потенциала ребенка. Полифункциональность развивающей среды рассматривается, как отсутствие жестко закрепленных способов употребления предметов, наличие предметов, которые позволяют использовать их по-разному.

О. В. Дыбина, Л. А. Пенькова считают, что существуют следующие направления построения развивающей предметно-пространственной среды:

- построение развивающей предметно-пространственной среды на основе комплексно-тематического принципа построения образовательного процесса;
- организация развивающей предметно-пространственной среды с учетом обеспечения ею образовательной деятельности в процессе организации разных видов деятельности;
- создание развивающей предметно-пространственной среды на основе решения программных образовательных задач в совместной и самостоятельной деятельности детей;
- создание развивающей предметно-пространственной среды на основе интеграции разных видов деятельности детей [1].

О. В. Дыбина считает, что основные подходы к построению развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной организации определяют варианты конструирования ее содержания. Таких вариантов несколько: по видам деятельности, по образовательным областям, интегрированный вариант [13].

О. В. Дыбина выделяет в содержании игрового пространства дошкольной организации следующие компоненты: содержательный, материальный, организационный, личностный. Содержательный компонент включает в себя материалы, изготавливаемые с учетом реализуемых проектов. Материальный компонент отражает оснащение зон активности детей или образовательных центров. Организационный компонент отражает пространственные параметры среды, среди которых О. В. Дыбина выделяет зону выбора и самоопределения, рабочую зону, активную зону и спокойную зону. Личностный компонент включает

в себя условия, которые позволяют детям взаимодействовать друг с другом и со взрослыми [1].

Кроме термина «предметно-развивающая среда в группе» при характеристике совокупности материальных и нематериальных объектов, окружающих детей и служащих источником познания окружающего мира и развития ребенка, используют термин «предметно-игровая развивающая среда», под которым понимают систему материальных объектов деятельности ребенка, которые позволяют полноценно развиваться в условиях ведущего вида деятельности детей дошкольного возраста.

Игровая среда – это пространство, в котором ребенок организует разные виды игр, как самостоятельно, со сверстниками, так и со взрослым. Как мы уже упоминали выше, кроме основных подходов к организации развивающей предметно-пространственной среды в группе, для разработки модели подготовки педагогов к проектированию игровой среды, важно рассмотреть и основные подходы к развитию игровой деятельности детей.

О роли игры в дошкольном возрасте говорили многие ученые, в частности, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин.

А. Н. Леонтьев в своих работах обосновал сущностные характеристики игры, как ведущей деятельности и выделил три ее ключевых признака: в игре возникают и развиваются новые виды деятельности; в игре происходит перестройка психических процессов; игра влияет на психологические изменения личности [3].

В работе Д. Б. Эльконина был проанализирован исторический путь происхождения игры, выделено социальное содержание игры, роль игры в овладении ребенком социальными отношениями и в процессе социализации ребенка. На данный момент в теориях игры выделены структурные основы игры и факторы, влияющие на игру. Значение игры для ребенка дошкольного возраста является первостепенным, именно поэтому в образовательных программах дошкольного образования выделяются отдельные разделы, связанные с развитием игровой деятельности [3].

Так, в программе «Вдохновение» под редакцией В. К. Загвоздкина, И. Е. Федосовой в организационном разделе имеется пункт «Игра». В рамках данной программы игра рассматривается, как самоопределяемая деятельность, в которой дети конструируют и реконструируют свою жизненную реальность, приобретают и развивают свой опыт. Определены задачи для педагогов развития игровой деятельности у детей, которые направлены на создание максимальных условий для самостоятельного выбора того, во что, когда, как долго и с кем ребенок бы хотел играть [6].

Н. Ф. Губанова подчеркивает роль игры, как фактора социокультурного развития ребенка. Она отмечает, что игра является способом социализации и культурного развития, игра носит многоплановый характер и влияет на развитие разных сторон личности ребенка, игра инициируется с социокультурной воображаемой ситуацией; игра имеет структуру, состоящую из таких компо-

нентов, как сюжет, замысел, роль, ролевое действие и поведение, игра является целостной по своей природе и развитие игры связано с осуществлением грамотного педагогического руководства игрой. В игре ребенок и взрослый находятся в разных позициях, что способствует развитию игры и ее переходу на новый уровень.

В работах Н. А. Коротковой, Н. Я. Михайленко анализируются вопросы развития игры и отмечаются важные условия для ее развития. Одним из таких условий является совместная игра педагога с детьми, в процессе которой педагог формирует необходимые у детей умения и навыки. Другим аспектом проблемы является то, что педагог создает условия для развития игры на каждом возрастном этапе, разворачивая ее таким образом, чтобы дети могли открывать новый, более сложный способ ее построения [2].

Еще один принцип, который выделен авторами и влияет на проектирование игровой среды, состоит в том, чтобы на каждом этапе дошкольного детства ориентироваться не только на формирование игровых умений, но и одновременно пояснять смысл игрового действия, как взрослому, так и сверстнику, участвующему в игре. Педагогический процесс, связанный с организацией игры, как указывает Н. А. Короткова, должен носить двухчастный характер, и создавать условия для самостоятельной детской игры [2].

Полноценное развитие игровой деятельности зависит от двух ключевых моментов – от педагогического руководства игрой и организации самой игровой среды. В связи с этим, важно, чтобы педагоги умели осуществлять анализ игровой среды, ее проектирование для эффективного решения задач развития ребенка в игровой деятельности.

Таким образом, проанализировав имеющиеся научные представления о развивающей предметно-пространственной среде в группе, мы определили ее как совокупность материальных и нематериальных объектов, окружающих детей и служащих источником познания окружающего мира и развития ребенка. Игровая среда является пространством, в котором ребенок организует разные виды игр, как самостоятельно, со сверстниками, так и со взрослым.

Список литературы:

1. Дыбина, О. В. Моделирование развивающей предметно-пространственной среды в детском саду [Текст] : методическое пособие / О. В. Дыбина, Л. А. Пенькова, Н. П. Рахманова. – М. : ТЦ Сфера, 2015. – 128 с.
2. Короткова, Н. А. Сюжетная игра [Текст] / Н.А. Короткова. М: Линка-пресс, 2016. – 252 с.
3. Кравцов Г. Г. Психология игры (культурно-исторический подход) [Текст] / Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова. – М: Детство-пресс, 2017. – 331 с.
4. Николаева, К. В. Особенности предметно-развивающей среды в ДОУ и основные принципы ее организации [Текст] / К. В. Николаева, И. Е. Щекочирина, Т. А. Новоторцева // Преемственность в образовании. – 2019. – № 21(03). – С. 118-130.
5. Новоселова, С. Л. Развивающая предметная среда [Текст]: методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей

предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах / С. Л. Новоселова. – М. : Центр «Дошкольное детство» им. А. В. Запорожца, 2001. – 74 с.

6. Вдохновение. Основная образовательная программа дошкольного образования [Текст] / Под ред. В. К. Загвоздкина, И. Е. Федосовой. – М.: Национальное образование, 2016. – 342 с.

7. Филиппова, Л. В. Проектирование игрового пространства в образовательной среде дошкольного образовательного учреждения [Текст] / Л. В. Филиппова, И. В. Волкова // Мир психологии. – 2015. – № 1 (81). – С. 235-249.

УДК 373.2.016

ОСОБЕННОСТИ И УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Жаворонкова В. И.,

студент группы 206326-ЗБ,

профиль: Психология и педагогика

дошкольного образования

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

г. Иркутск

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития исследовательских способностей, приводятся разные взгляды на проблему, определение процесса развития исследовательских способностей. В ходе теоретического анализа выделено содержание исследовательских умений детей, подобраны методы диагностики. Представлены этапы и краткое содержание экспериментальной работы по развитию исследовательских способностей, оценка результатов.

Ключевые слова: ребенок, дошкольный возраст, окружающая действительность, дошкольное детство, разнообразная исследовательская работа, старший дошкольный возраст.

Сегодня мы наблюдаем активное развитие компьютерных технологий. Это очень хорошо, поскольку для человека это облегчает поиск информации, решение разноплановых задач. Маленькие дети уже с раннего возраста умеют и активно используют различные гаджеты, компьютерные технологии. При этом, существует большой риск того, что из-за слишком раннего приобщения к компьютерам и телефонам дети лишатся развития ряда исследовательских умений.

Так, они не научатся правильно формулировать и задавать вопрос, сравнивать полученную информацию, классифицировать ее. Дети уже не наблюдают, не делают самостоятельные выводы и умозаключения о различных явлениях и процессах, не проводят эксперименты. Дети уже практически не привлекают

для развития своих исследовательских процессов взрослых, поскольку в компьютере они могут самостоятельно найти тот или иной ответ на свой вопрос. Готовый ответ.

В образовании дошкольников важно развивать интересы детей в разных видах деятельности. Интерес к исследовательской деятельности ребенка формируется для дальнейшего развития интеллектуальных и личностных способностей.

Успешное развитие исследовательских способностей ведет в дальнейшем к получению таких навыков, как чтение, письмо, счет. В целом исследовательские способности ребенка готовят его для обучения в школе. Подготовка к школе является актуальным вопросом в процессе деятельности дошкольных образований.

Ребенок в возрасте 5-7 лет должен уметь самостоятельно анализировать полученную им из окружающего мира информацию, строить логические заключения, решать стоящие перед ним задачи.

Интерес к исследованию и познанию мира у ребенка зарождается еще в раннем детстве посредством предметно-манипулятивной деятельности и представляет из себя обычное экспериментирование с предметами без определенной цели. С помощью таких исследований дети могут найти ответы на вопросы «Как?» и «Почему» [2].

Посредством таких экспериментов у детей развиваются различные исследовательские умения. Каждому возрастному периоду дошкольного детства соответствуют возникающие определенные умения и навыки, направленные на познание окружающей действительности.

Период дошкольного возраста особенен высокой чувствительностью детей к усвоению окружающей действительности, активностью ребенка – познавательной, обследовательской, исследовательской. Дети проявляют желание экспериментировать, участвуют с любознательностью в разнообразной исследовательской работе.

Дети способны накопленную и полученную информацию приводить в систему знаний [3].

К шести годам приобретенные сведения об окружающем мире формируют предпосылки для дальнейшего развития познавательной сферы ребёнка [4].

Для детей старшего дошкольного возраста увеличивается роль заданий, где необходимо прогнозировать результаты. Экспериментальная деятельность состоит чаще всего из нескольких этапов: прослушав и сделав одно задание, дается следующее.

В связи с этим, дошкольники становятся более самостоятельными, для педагогов увеличиваются возможности в дальнейшем развитии у детей исследовательских способностей и фиксировании уже полученных детьми успехов.

Дети обретают навыки самостоятельно анализировать результаты опытов, делать выводы, составлять развернутый рассказ об увиденном при помощи поддержки взрослых. Двух-, и трехчленные цепочки причинно-следственных связей доступны детям старшей группы, поэтому нужно часто спрашивать их:

«Почему?». Проводить продолжительные эксперименты становится возможным, с помощью которых будут установлены общие закономерности процессов и природных явлений.

Ребёнок уже решает мысленно достаточно сложные задачи посредством яркого зрительного представления. Представлять себе прошлое и будущее возможно для ребенка при его умении удержать в представлении цепочку взаимосвязанных событий. Так же ребенок может выстраивать картину развития и роста в мире живой природы, процесса изготовления какой-либо вещи, приготовления. Все эти возникающие возможности и способности ребенка необходимо использовать как потенциал для развития исследовательских умений.

К семи годам дети начинают бережно относиться к миру, так как у них уже сформированы базовые представления о нем. Ребенок уже понимает причины и суть различных природных явлений и процессов, знает, что такое числа, язык, речь [1].

Дети дошкольного возраста проявляют желание экспериментировать, участвуют с любознательностью в разнообразной исследовательской работе, потому что этот период особенен высокой чувствительностью к усвоению окружающей действительности, активностью ребенка – познавательной, исследовательской.

Исследовательская, игровая, коммуникативная, изобразительная деятельность предполагает процессы экспериментирования. Ребенок во время экспериментирования отвечает на вопрос: «как это делать?», но и на вопросы: «почему это делать надо именно так», «зачем это делать, какой будет результат?» и т.п.

Советский и российский педагог-психолог Поддьяков Н. Н. считал экспериментирование главным видом познавательно-исследовательской деятельности.

По его мнению, разнообразная и интенсивная поисковая деятельность приводит к большому потоку новой информации для ребенка. Тем самым, он быстрее и полноценнее развивается. Детское предметное экспериментирование и вопросы, задаваемые взрослому (почему, зачем, как?), – это естественная форма исследовательской деятельности для детей дошкольного возраста [5].

Эксперименты для детей учат оценивать результаты и делать выводы, позволяют развивать эмоциональную сферу, творческие способности, укрепляют здоровье за счет повышения уровня двигательной активности [6].

Мы выявили противоречие между необходимостью развития исследовательских способностей детей и недостаточности реализации этого на практике в образовательных процессах ДОО, что и определило цель самого исследования – теоретическое обоснование и практический анализ уровня развития исследовательских способностей детей, в том числе в процессе экспериментирования.

В теоретической части исследования мы изучили психологическую и педагогическую литературу по исследуемой проблеме. Нами были проанализированы и обобщены точки зрения разных авторов. Результатом такого анализа стал вывод о том, что исследовательские способности являются ничем иным, как

способностями задавать правильные вопросы о том или ином предмете или явлении, определять, понимать и формулировать понятия тем или иным понятиям и явлениям проводить работу с текстом.

В дошкольном возрасте дети очень любят проводить эксперименты, с интересом участвуют в исследовательской работе, поэтому этот возрастной период характеризуется высокой чувствительностью детей к усвоению окружающего мира, активностью ребенка в проведении исследовательской и познавательной деятельности.

Эмпирическое исследование проводилось нами для анализа уровня исследовательских способностей детей старшего дошкольного возраста.

В ходе проведения анализа практического нам стало понятно, что в большинстве своем у детей средний уровень развития исследовательских способностей (43%), низкий уровень наблюдается у 24% детей, а высокий уровень развития исследовательских умений наблюдается у 32% детей.

Такие результаты подтвердили важность разработки программ по развитию исследовательских способностей, в части путем проведения различных экспериментов, так любимых детьми дошкольного возраста.

В работе мы разделили познавательно-исследовательскую деятельность на эксперименты и опыты (опыты с водой; опыты с песком; опыты с воздухом; занимательные эксперименты, эксперименты с предметами неживой природы).

Показатели, которые были получены в результате обработки после контрольного эксперимента, говорят о хорошем изменении уровня развития исследовательских способностей детей, соответственно мы подтвердили сформулированную нами гипотезу и достигли поставленной цели.

Результатом проведенного исследования стало повышение уровня исследовательских способностей детей. У детей стало наблюдаться увеличение любознательности, самостоятельности при решении задач, улучшилась работа в коллективе. Дети стали уметь формулировать проблему, ставить задачи и решать их, анализировать и обобщать полученные знания.

Полученные в ходе констатирующего и контрольного этапа исследования результаты, подтверждают, что развитие исследовательских способностей у детей дошкольного возраста может стать более успешным, если при этом:

- в детских садах будет создана предметно-пространственная среда, а именно исследовательские уголки, в которых будут размещены оборудование, материалы для проведения с детьми разнообразных экспериментов;

- воспитатели будут намеренно создавать для детей ситуации, в ходе обсуждения которых дети смогут делиться своим опытом, своими мыслями и чувствами (мини-исследования), что поможет им поэтапно овладеть исследовательскими способностями для успешного самостоятельного проведения экспериментов.

- педагогам следует активнее взаимодействовать с родителями детей, чтобы дополнить практику развития у детей исследовательских способностей.

Таким образом, полученные результаты позволяют говорить о том, что детское экспериментирование может быть результативным средством для озна-

комления дошкольников с окружающей средой, для развития исследовательских способностей.

Список литературы:

1. Давидчук, О. В. Развитие познавательной активности у старших дошкольников через экспериментальную деятельность [Текст] / О. В. Давидчук // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития . – 2015. – № 3. – С. 50-51.
2. Демко, Е. В. Модернизация приемов развития исследовательской активности современных дошкольников в экспериментировании [Текст] / Е. В. Демко // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63. – С. 147-150.
3. Игракова, О. В. Детское экспериментирование как условие развития самостоятельности дошкольников [Текст] / О. В. Игракова, М. В. Деркач // Заметки ученого. – 2021. – № 12. – С. 166-172.
4. Максимова, Л. И. Развитие познавательной активности старших дошкольников в процессе экспериментирования [Текст] / Л. И. Максимова, С. И. Попова // Современные технологии: проблемы инновационного развития и внедрения результатов. – 2022. – С. 14-20.
5. Поддьяков, А. Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт [Текст] / А. Н. Поддьяков. – М. : ПЕР СЭ, 2006. – 240 с.
6. Шинкарева, Н. А. Организационные условия развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной деятельности [Текст] / Н. А. Шинкарева, Е. Е. Абальянова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9. – № 3(32). – С. 17-20.

УДК 373.2

МНЕМОТЕХНИКА – ОДНА ИЗ ТЕХНОЛОГИЙ, СПОСОБСТВУЮЩАЯ РАЗВИТИЮ РЕЧИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Забелина И. В.,
воспитатель,
МДОУ №3 г. Черемхово

Аннотация. В статье представлен опыт применения технологии мнемотехника в работе с детьми младшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: речевое развитие, целевые ориентиры, развитие личности, мнемотехника, мнемоквадрат, мнемотаблица, мнемодорожка.

В наше быстроменяющееся время, вырастить и правильно воспитать ребенка очень непросто и трудоёмко. Сейчас уже не вызывает сомнений тот факт, что сегодня ребенок не такой, каким был его ровесник несколько лет назад. Су-

щественно поменялась жизнь, предметный и общественный мир, модели общения и воспитания в семье, педагогические запросы в детском саду.

Воспитание личности всегда было сложной задачей. Главные структуры личности закладываются в ранние годы жизни, следовательно, на семью и дошкольные учреждения возлагается особая важность по воспитанию подрастающего поколения. Перед педагогами встает проблема: как сформировать личность ребёнка, способную к общению и взаимодействию, что гарантирует лёгкую адаптацию и социализацию. Детям просто необходимо научиться грамматически правильно, содержательно, связно излагать свои мысли. Одной из важнейших задач работы с дошкольниками является формирование связной речи. Требования ФГОС к результатам освоения программы рекомендованы в виде целевых ориентиров образования. Для младшего дошкольного возраста по речевому развитию целевые ориентиры включают в себя:

- У ребенка уже достаточно развит артикуляционный аппарат: он громко и внятно воспроизводит свойственные звукосочетания персонажа или окружающего мира, акцентируя гласные звуки а, о, у, и, э.

- Может заучить и прочесть маленькое стихотворение.

- Ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

- Умеет составить маленький рассказ-описание игрушки или краткий пересказ произведения [1].

К четырем годам словарный запас ребенка достигает 1600-2000 слов (добавляются наречия, обозначающие пространственные и временные признаки).

Передо мной возникла цель создать для малышей такие условия, которые будут способствовать развитию связной, последовательной, грамматически правильной речи детей. Первый этап в развитии мышления и речи ребёнка в младшем возрасте – это действия с предметами, и их зрительное восприятие. Дети лучше запоминают такие события, предметы и явления, которые близки их опыту сквозь образы, а не через фразы и слова. Вследствие чего, важно применение наглядного материала на протяжении всего процесса обучения [2].

Опыт многих педагогов, таких как Л. Е. Белоусовой, Т. В. Большевой, Л. В. Омельченко, Т. Б. Полянской, Т. А. Ткаченко и других, отражает, что полезным средством во время обучения связной речи дошкольников является мнемотехника. Они подчеркнули фактором, который облегчает развитие становления связной речи наглядность. Мнемотехника – это система методов и приемов, которые обеспечивают эффективное усвоение, сохранение и воспроизведение. Данный метод представляет собой применение мнемотаблиц, схем, моделей при заучивании стихотворений, пересказывание сказок и рассказов, составление описательных рассказов [3].

Начали мы работу с детьми младшего дошкольного возраста в данном направлении с мнемоквадратов. Это позволило детям понять, что любой предмет имеет своё обозначение. Рисунок в квадрате изображает одно слово, слово-

сочетание, или простое предложение. В мнемоквадрате можно изобразить, и предмет, и действие. Так дети «зашифровывают» слово. Например, слово «птичка» и его обозначение.

Также наши малыши с удовольствием приняли участие в изготовлении мнемоквадратов. Мы и рисовали, и делали аппликации своими руками.

Затем дети узнали, что такое мнемодорожка (несколько схематичных изображений или картинок). Мы совместно с детьми составляли небольшие рассказы (из двух, трех предложений) на лексические темы: «Осень», «Транспорт», «Овощи», «Игрушки» и т.д.

Описательный рассказ – наиболее сложная форма монологической речи. Дети ещё не располагают теми знаниями, которые затем получают в течение жизни.

Для того чтобы описать предмет, его необходимо осознать. Осознание – это анализ, что детям в особенности трудно дается. Необходимо научить ребенка в первую очередь выделить признаки предмета. При составлении с детьми небольших описательных рассказов, мы создавали цветные и яркие мнемотаблицы, так как у малышек младшего дошкольного возраста еще не сформированы сенсорные эталоны.

Мнемотаблица позволяет ребенку более легко и последовательно рассказать о предмете. Особенно эффективны мнемотаблицы при заучивании стихотворений. Дети, опираясь на картинку, воспроизводят слова. Такой метод способствует быстрому запоминанию. За время работы над данной проблемой была собрана картотека мнемотаблиц: к русским народным сказкам, по стихам Агнии Барто, схемы для создания небольших описательных рассказов на темы: «Времена года», «Фрукты», «Игрушки», «Транспорт», а также алгоритмы мытья рук, одевания на прогулку и т. д.

Во время работы, дети активно и с интересом занимались с мнемотаблицами. Лучше воспроизводили, правильно объединяли сюжет, передавали готовый текст с небольшой помощью педагога.

В конце года был проведен повторный мониторинг, по данным которого получены положительные результаты. У детей развилось умение работать с мнемоквадратами, мнемодорожками и мнемотаблицами. Дети уже последовательно, грамматически верно высказывали свои мысли. Также расширился словарный запас, сформировалась правильная работа артикуляционного аппарата, диалогическая и связная речь.

Таким образом, подводя итог всей работы, я бы хотела привести цитату педагога-психолога Константина Дмитриевича Ушинского: «Родное слово является основой всякого умственного развития и сокровищницей всех знаний. Своевременное и правильное овладение ребёнком речью является важнейшим условием его полноценного психического развития».

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утв. приказом Министерства образования и науки Российской Фе-

дерации от 17 октября 2013 г. № 1155 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>

2. Эльконин, Д. Б. Развитие речи детей в дошкольном возрасте (Краткий очерк). - М.: Педагогика, 1958. – 116 с.

3. Омельченко Л. В. Использование приёмов мнемотехники в развитии связной речи» [Текст] / Л. В. Омельченко // Логопед. - 2008. - №4. - С. 102-115.

4. Ткаченко Т. А. Использование схем в составлении описательных рассказов [Текст] / Т. А. Ткаченко // Дошкольное воспитание.- 1990. - №10. - С. 16-21.

5. Выготский, Л. С. Развитие мнемических и мнемотехнических функций [Текст] / Л. С. Выготский // Собрание сочинений. 3 том «Проблемы развития психики» / под ред. А. М. Матюшкина. – М., 2002. – С. 239-254.

УДК 373.2

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «РЕКА ВРЕМЕНИ»

Каменчук Л. И.,

воспитатель,

МКДОУ ШР «Детский сад №16 «Ручеёк»,

г. Шелехов

Аннотация. Статья посвящена опыту работы по технологии Надежды Александровны Коротковой «Река времени», которая направлена на развитие познавательно-исследовательской деятельности у старших дошкольников.

Ключевые слова: познавательное развитие, педагогическая технология, технология «Река времени», представления о прошлом, настоящем и будущем.

Одним из направлений работы с детьми старшего дошкольного возраста является познавательное развитие. Для детей данного возраста характерно проявление познавательной активности, у детей возникает много вопросов об окружающем, проявляется стремление узнать устройство тех или иных предметов, причины возникновения тех или иных явлений. Данный интерес необходимо поддерживать. Для этого важно выбрать наиболее эффективные средства, которые позволяют решать задачи познавательного развития старших дошкольников. Исходя из этого, возникла необходимость изучения и внедрения различных технологий познавательного развития дошкольников. Опыт работы показал, что самой эффективной в решении задач развития познавательных интересов детей стала педагогическая технология «Река времени».

Данная технология была разработана Н. А. Коротковой. Основной целью применения данной технологии автор заложила освоение временных отношений у детей (представлений об историческом времени – от прошлого к настоящему). Также данная технология способствует развитию целостного восприя-

тия мира, логического мышления, формированию у дошкольников умения устанавливать причинно-следственные связи.

Опираясь на дидактическое пособие «Река времени» технологии Н. А. Коротковой, мы с помощью длинного листа, обозначающего реку и символизирующего линейное движение исторического времени от прошлого к настоящему, знакомили детей с историей создания книг, историей возникновения нашего города, транспорта, посуды и т.д.

Изучая историю того или иного предмета дети вдоль «реки времени» проходили несколько «остановок» с понятными им названиями. Так, сначала они рассматривали период древности. Затем переходили к периоду «Старины», и только затем к период «нашего времени». Как поясняет автор технологии: «древность» – это эпоха древнего мира первобытных людей, «старина» – примерно мир средневековья и чуть позже, «наше время» – современный мир, может быть и будущее.

Каждая остановка во времени – обозначена «меткой». У нас такими «метками» являлись изображения человека в типичной для исторической эпохи среде. Остановки на «реке времени» от мероприятия к мероприятию обживались – заполнялись соответствующим иллюстративным материалом. Где это возможно, рассказ и обсуждение следует подкрепить не только иллюстрациями, но и реальными старинными вещами или предметами, которые можно исследовать, попробовать в действии (например, определить, удобно ли было писать первые книги на камнях и глиняных дощечках, плавать на бревне и т.д). Например, на занятии по истории возникновения книги ребята выкладывали на макет сначала камень, потом глиняный кирпичик, затем кусочек бересты, далее рукописную книгу, а потом и электронную книгу – планшет). Детям моей группы очень нравится «путешествовать» по длинному полотну синего цвета (*«река времени»*), отмечать остановки с нестрогими, интуитивно понятными детям названиями: «древность» – «старина» – «наше время».

Нами было отмечено, что применение данной технологии способствовало развитию у детей более расширенных и точных представлений об окружающем, возрос их познавательный интерес, желание не только узнать что-то новое, но и поделиться полученной информацией со своими сверстниками. Дети приобрели умение рассматривать с различных сторон предметы и явления, рассуждать об их свойствах и качествах, причинах возникновения и их совершенствования в течении исторического времени.

Как показал опыт, этого достаточно, чтобы дать понять детям, что когда-то жизнь человека была совершенно иной, что рукотворный мир изменялся со временем от простого к сложному. Таким образом, технология «Река времени» выступает эффективным средством не только познавательного развития старших дошкольников, но и средством развития у них исследовательской деятельности.

Список литературы:

1. Веракса Н. Е. Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников Для занятий с детьми 4-7 лет / Н. Е. Веракса, О. Р. Галимов. - М.: Мозаика-Синтез, 2018. – 80 с.
2. Дыбина О.В. Что было до... [Текст] : игры-путешествия в прошлое предметов / О. В. Дыбина. - 2-е изд., испр. - Москва : Сфера, 2010. - 157 с.
3. Короткова Т. А. Познавательно-исследовательская деятельность ребёнка старшего дошкольного возраста в детском саду // Дошкольное воспитание. – 2003 № 3. – С. 12-22.

УДК 373.2

МАКЕТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВНОСТИ В СТАРШЕЙ ГРУППЕ ДОУ

Мошкина Н. В.,
воспитатель,
Дозорова О. С.,
воспитатель,

МБДОУ «Олонский детский сад»,
Иркутская область Боханский район с. Олонки

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития детской инициативности в старшем дошкольном возрасте в свете современных требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Автором рассматриваются подходы к пониманию инициативности, ее проявлениям в дошкольном возрасте. В качестве средства развития инициативности рассматривается макетирование. В построении развивающей предметно-пространственной среды в группе макетирование играет важную роль и создает возможности, в том числе, для развития инициативности.

Ключевые слова: инициативность, инициатива, старший дошкольный возраст, ФГОС ДО, макет, макетирование.

Значение развития целого ряда личностных качеств у детей дошкольного возраста определяется задачами Федерального государственного образовательного стандарта и основными принципами дошкольного образования, согласно которым поддержка инициативности детей имеет важное значение.

Инициативность является качеством, которое характеризует активную личность, способную проявлять себя, выражать свои стремления в деятельности через конкретные идеи и замыслы. Старший дошкольный возраст является благоприятным периодом для развития инициативности. Это обусловлено тем, что у детей этого возраста проявления инициативы носят дифференцированный

характер и наблюдаются в разных видах деятельности. Реализация задач, связанных с развитием инициативности детей старшего дошкольного возраста обуславливает необходимость определения наиболее эффективных условий и средств, способствующих достижению данной цели. Одним из таких средств может выступать макетирование.

Изучение психолого-педагогических исследований по проблеме развития инициативности детей старшего дошкольного возраста показывают, что в научно-методической литературе инициативность понимается по-разному. А. С. Жарикова инициативность рассматривает как интегративное качество личности, для которого характерна мотивационная готовность к выполнению определенной деятельности, сформированность представлений о ходе и процессе выполнения деятельности, сформированность умений достигать поставленной цели [2]. В основе инициативности лежит инициатива как начальный акт деятельности, характеризующийся высоким уровнем активности и проявляющийся в стремлении к осуществлению какого-либо дела и способности выполнить это дело самостоятельно, без чьей-либо помощи.

В дошкольном возрасте наблюдаются разные виды инициативы. Н. А. Короткова, П. Г. Нежнов выделяют четыре вида инициатив, различая их в зависимости от сферы проявления на инициативу как целеполагание и волевое усилие, коммуникативную инициативу, познавательную инициативу, творческую инициативу и двигательную инициативу. Соответственно, разные виды инициатив проявляются в определенных условиях и взаимосвязаны с видом деятельности [4].

Инициативность тесным образом взаимосвязана с такими личностными качествами как самостоятельность, активность. По мнению Т. С. Борисовой инициативность имеет сложное строение в виде целого ряда структурных компонентов. Применительно к дошкольному возрасту исследователи отмечают, что развитие инициативности связано с опытом ребенка, имеющимися у него знаниями и умениями, которые позволяют ему проявлять активность и самостоятельно организовывать разные виды деятельности [1].

Старшие дошкольники, по мнению Е. О. Смирновой, уже лучше осознают свои потребности, что, в свою очередь, тоже помогает им проявлять инициативность в тех формах, в которых они могут действовать самостоятельно. Старший дошкольный возраст характеризуется тем, что у детей укрепляется мотивационная основа проявления инициативности. У детей проявляется потребность в том, чтобы реализовывать свои замыслы, которые в совокупности с активностью и самостоятельностью приводит к тому, что дети достигают более высокого результата в проявлении инициативности. Одним из средств развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста может выступать макетирование [5].

Согласно определению Н. А. Коротковой, макетирование представляет собой метод конструирования объектов, в результате которого создаются пространственные трехмерные модели-макеты. Потенциал макета связан с тем, что

он одновременно может выступать как объект и как средство деятельности ребенка [4].

С помощью макетов могут решаться задачи в рамках разных образовательных областей. Макет является не только центральным элементом, с помощью которого организуется предметная среда для игры с игрушками маленького размера, но и выступает в качестве связующего звена разных форм взрослой и свободной детской активности. Использование метода анкетирования успешно интегрируется с другими видами деятельности, такими, как чтение художественной литературы, продуктивная деятельность, сюжетная игра. Поэтому технология макетирования рассматривается как одно из важнейших средств реализации тематического содержания в предметно-игровой среде.

По мнению М. Н. Клевцовой, макетирование представляет собой творческую конструктивную деятельность детей, которая направлена на создание специального игрового пространства. Макет выступает как уменьшенный целостный объект, направляющий воображение ребенка на события, происходящие внутри этого объекта, что позволяет развивать творческие способности детей [3].

Макеты бывают разных типов. Н. А. Короткова разделяет два типа моделей – первый тип: макеты-модели, которые представляют собой уменьшенные целостные объекты, концентрирующие внимание ребенка на процессах, происходящих внутри объектов и второй тип – это макеты-карты, которые отображают определенную территорию и направляют внимание детей на разворачивание сюжетных событий, которые происходят снаружи, вокруг оформляющих эту территорию объектов.

Кроме этого, макеты могут быть напольными, настольными, настенными, также могут быть представлены в форме мини-макета. Каждый из видов макетов обладает определенным потенциалом.

Наряду с этим, в научно-методической литературе употребляется также и термин «универсальный макет», который подразумевает возможную воображаемую ситуацию, в которой объединены участники совместной игры, границы игрового пространства, в рамках которого совершается сбор игровых замыслов и разработка конкретного сюжета.

Макеты служат хорошей основой для организации игровой деятельности детей. Кроме того, участие детей в создании макетов также является потенциально значимым для развития детей [4].

Остановимся более подробно на развитии инициативности детей старшего дошкольного возраста на основе макетирования. В работе с макетами мы можем выделить две основных составляющих: первая заключается в последовательной постановке проблемы, создании макета, использовании макета для организации разных видов деятельности.

Второй аспект заключается в использовании уже готовых макетов для организации совместной деятельности с детьми. Проявления инициативности опираются, прежде всего, на активность ребенка, которая может быть успешно направлена через активизацию интереса к конкретному предмету, объекту или

виду деятельности. Так, создавая проблемную ситуацию, педагог может подвести детей к тому, что ее разрешению может способствовать создание макета. В этом случае у детей появится интерес к тому, чтобы совместно со взрослым осуществлять создание макета, а затем к организованной деятельности с ним.

Как показывают результаты наблюдений, дети старшего дошкольного возраста с интересом включаются в оба эти процесса. Это означает, что, опираясь на естественную активность детей и направляя ее на конкретное действие, проблему, предмет, мы, тем самым, создаем условия для активизации инициативности.

Кроме того, размещенный в развивающей предметно-пространственной среде группы макет может неоднократно стимулировать проявление детьми инициативности через внесение дополнительных элементов и разыгрывание разных игровых сюжетов.

Например, макет перекрестка может быть использован для организации с детьми старшего дошкольного возраста разных видов игр. В одной игре дети могут отрабатывать и закреплять правила движения пешеходов, в другой игре дети могут рассматривать вопрос о регулировании дорожного движения светофором, в третьей игре дети могут закреплять знания разных видов наземного транспорта. Внося для нового сюжета игры необходимые игровые атрибуты или предлагая детям, совместно со взрослым, изготовить эти игровые атрибуты, тем самым мы помогаем детям проявить свою инициативу.

Кроме того, непосредственно в процессе игры на макете, у детей могут появляться собственные замыслы. В этом случае для развития инициативности важным будет поддержать идею ребенка, помочь ее развить с помощью вопросов, предложений, организующих действий.

С помощью макетирования мы стимулируем развитие инициативности уже на этапе создания макета, когда дети формулируют замысел, определяют план действий по его реализации, подбирают необходимые материалы, изготавливают совместно со взрослым элементы макета.

В этом процессе педагог может стимулировать проявления инициативности через вопросы: Какие материалы нам понадобятся? Какие инструменты будут нужны? Кто хотел бы выполнять эту часть работы? Какого цвета ты хотел бы сделать эту деталь?

На этапе, когда макет уже создан взрослый может стимулировать интерес к макету в совместной деятельности вопросами: в какие игры мы можем играть на этом макете? Каких персонажей нужно взять? В чем будет состоять сюжет? Что произойдет вначале? Что потом?

В процессе игр на макете важно подмечать идеи детей, помогать им развивать их через дополнительные игровые атрибуты, инвентарь.

Таким образом, мы видим, что макет как объект предметной игровой среды в старшем дошкольном возрасте может быть успешно использован для развития инициативности детей.

Список литературы:

1. Борисова, Т. С. Активность и инициативность как основа формирования социальной ответственности учащейся молодежи [Текст] / Т. С. Борисова // Вестник ТГПУ. – Томск: ТГПУ. – 2011. – Выпуск 1 (103). – С. 131-136.
2. Жарикова, А. С. Соотношение инициативности и креативности личности [Текст]: автореферат дисс... канд. псих. наук / А. С. Жарикова. – М. 2011. – 20 с.
3. Клевцова, М. Н. Макетирование в детском саду [Текст] / М. Н. Клевцова, С. Ф. Ходеева // Молодой ученый. – 2017. – № 36 (170). – С. 86-89.
4. Короткова, Н. А. Макет как элемент предметной среды для сюжетной игры старших дошкольников [Текст] / Н. А. Короткова, И. Л. Кириллов // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 6. – С. 9-16.
5. Смирнова, Е. О. Условия формирования и поддержки детской инициативности в детском саду [Текст] / Е. О. Смирнова // Детский сад: теория и практика. – М.: Эдисон-Пресс. – 2016. – № 6. – С. 18-31.
6. Удова О. В. Особенности развития инициативности у детей среднего дошкольного возраста в зависимости от стиля семейного воспитания [Текст] / О. В. Удова, Л. А. Кананчук // Общество: социология, психология, педагогика. – № 12. – 2020. – С 172 – 175.

УДК 373.24

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА ПУТЁМ СОЗДАНИЯ ПРОСТРАНСТВА ДЕТСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ

Кашкарёва Т. П.,

воспитатель,

МДОУ «Детский сад №12 г. Черемхово»

Аннотация. В статье рассматривается вопрос пространства детской реализации и его влияние на развитие ребёнка-дошкольника.

Ключевые слова: пространство, проект, голос, утренний круг.

Современное дошкольное образование на сегодняшний день не может ограничиваться только системой занятий. Педагогу нужно постараться создать такие условия для детей, чтобы они могли реализовать себя сами, а взрослый выступает только в качестве поддержки.

В новой редакции программы «От рождения до школы» говорится о том, что взрослым нежелательно вмешиваться в процесс детской активности. Таким образом появляется новое понятие – пространство детской реализации (ПДР). Данное понятие является одним из новейших открытий дошкольной педагогики. Оно играет огромную роль в формировании личности ребенка. Нам очень хорошо известно такое понятие как «Зона ближайшего развития» (ЗБР). Нахо-

дясь в зоне ближайшего развития, ребёнок опирается на опыт взрослого, следуя за ним. На сегодняшний день педагогу необходимо создать условия для того, чтобы он сам следовал за ребёнком, а не наоборот. Задача взрослого всячески помочь ребёнку в его начинаниях и проявлениях. Пространство детской реализации (ПДР) не ограничивается одной предметно-пространственной средой, здесь важен результат ребёнка, которого он добился сам. Неслучайно в дошкольном образовании появилось понятие «голос ребёнка», смысл которого заключается в том, взрослый должен не только слышать ребёнка, но и дать ему возможность самореализоваться. Ребёнок тут выступает инициатором, а взрослый его поддерживает. Если голос ребёнка будет не только услышан, но и воплощён, направлен на реализацию, то тогда мы увидим результат, которого достиг ребёнок. Поэтому, дело не в том, какая тут развивающая предметная пространственная среда, насыщенная или не очень, а в том насколько эффективно создано пространство именно для детской реализации. Говоря об организации развивающей предметно-пространственной среды, не нужно забывать о возможности выбора занятий по интересам самими детьми. Ведь именно их интересов и их инициатив мы должны придерживаться.

Чтобы поддержать детскую самостоятельность, необходимо помнить и применять такие приёмы, как похвала, которая так необходима ребёнку для уверенности в себе и своих действиях. Не стоит забывать о том, что дети в первую очередь смотрят на поведение взрослых, поэтому собственным примером мы тоже помогаем ребёнку развиваться. Создание проблемной ситуации также помогает ребёнку развивать самостоятельность и инициативу. В процессе поиска решения проблемы, он решает разного рода задачи, находит какие-то пути решения. Задача педагога-помочь и направить. Ситуации успеха также играют немаловажную роль в развитии самореализации ребёнка. Всё это способствует развитию положительной и адекватной самооценки у ребёнка-дошкольника. С целью включения ребёнка в активную деятельность, необходимо использовать метод экспериментирования. Именно этот метод направлен на активный поиск решений и задач. Он учит рассуждать, наблюдать, делать выводы. Ребёнок получает ответы на интересующие его вопросы, это даёт ему возможность почувствовать себя маленьким исследователем.

Ещё один приём, который можно использовать это совместное планирование деятельности с детьми. Данный приём заключается в том, что дети вместе с педагогом решают, чем они будут заниматься, анализируют свою деятельность и полученные результаты.

Необходимо также отметить, что работа над пространством детской реализации начинается с раннего возраста. Результат детского видения мира – получение творческого продукта – весьма ограничен арсеналом исполнительских навыков, которыми располагает ребенок, и уровнем развития регуляторных функций. Есть ли у ребенка шанс получить творческий, т. е. новый продукт? За счет каких возможностей этот шанс может достигаться? За счет открытия новых свойств в известном объекте (из пластилина можно и лепить, и рисовать, а наклеив бумажные смятые салфетки, можно получить утенка или солнышко).

Говоря о развитии детской инициативы, не стоит забывать об использовании в своей работе таких инновационных педагогических технологиях, как лэпбук, геокешинг, адвент-календарь.

Лэпбук – тематическая или интерактивная папка с разнообразным материалом по определённой теме. В кармашки вставляются картинки, загадки, дидактические игры, стихотворения и т. д. Он очень содержателен, информативен, красочен, интересен для детей. Подходит для закрепления знаний. У детей повышается интерес к изучаемой теме, развивается память, внимание, мелкая моторика.

Геокэшинг – игровая технология, заключающаяся в поиске каких-либо тайников, сокровищ с помощью схем, карт, подсказок. Данная технология позволяет развивать в детях любознательность, самостоятельность, творческую активность. Дети учатся пользоваться картами, схемами.

Адвент-календарь. Адвэнт (от лат. *Adventus* – приход) – игра, направленная на развитие интереса к какой-либо деятельности. Развивает самостоятельность и повышает самооценку ребёнка, способствует развитию внимания, наблюдательности. Он напоминает план педагога, только сделанный совместно с детьми. Календарь состоит из тематических дней и заканчивается итоговым мероприятием. В нём отражены все важные события.

Задачи педагога ДОО:

1. Воспитатель должен постараться создать условия, в которых ребёнок будет само реализовываться.
2. Педагогу необходимо помогать ребенку в освоении культурных образцов (идеальных форм).
3. Взрослый должен вслушиваться в голос ребенка, чтобы понять детский замысел и помочь не только его реализовать, но и создать условия для реализации задуманного ребёнком.

Также перед педагогом стоит задача создать каждому ребенку возможность найти себе занятие по своим интересам – недопустимо, чтобы дети скучали не только во время занятий, но и в свободной деятельности.

Важным моментом развития ПДР может стать «утренний круг». Детям предоставляется возможность обсуждения интересных для них тем. На утреннем круге зарождается и обсуждается какое-либо новое образовательное событие, которое все обсуждают, в результате чего у ребёнка развиваются навыки общения, умение доброжелательно взаимодействовать со сверстниками. Дети проявляют желание к совместной деятельности. Им предлагается какая-либо «проблемная ситуация», в соответствии с образовательными задачами программы. Происходит обсуждение и далее эта ситуация чаще всего перерастает в проектную деятельность.

Проект – это ещё один вариант построения пространства детской реализации. Проектная деятельность создаёт некие условия и даёт возможность детям:

- выбирать и обсуждать содержание деятельности;
- проявлять творческую инициативу;
- анализировать имеющиеся возможности;

- создавать что-то своими руками;
- презентовать продукт;
- использовать готовый продукт в своей деятельности.

Главное условие эффективности проектной деятельности заключается в том, чтобы проект был действительно детским, а взрослый должен создать им все условия для этого.

В результате проектной деятельности раскрывается и развивается индивидуальность каждого ребенка. Ребенок становится более уверенным в себе. В то же время педагог косвенно направляет ребят на то, чтобы деятельность, которую они выбирают и осуществляют, приносила им удовольствие, чувство самоуважения. А мы, взрослые, не должны забывать о том, что наши дети должны быть успешными в этом стремительно меняющемся мире, и наша задача помочь им в этом.

Список литературы:

1. Алиева, Т. Детская инициатива – основа развития познания, деятельности, коммуникации [Текст] / Т. Алиева, Г. Урадовских // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 9. – С. 113-119.
2. Веракса Н. Е., Галимов О. Р. Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. – 77 с.
3. «От рождения до школы». Инновационная программа дошкольного образования. / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. Издание пятое (инновационное, исп. и доп). – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – 336с.

УДК 373.2

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД КАК ИНДИКАТОР КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Козловская Н. А.,
воспитатель,

Волошина Л. В.,
воспитатель,

МДОУ детский сад № 3 «Умка»,
г. Черемхово, Иркутская область

Аннотация. В статье представлен опыт работы по проектной деятельности с детьми 4-5 лет по лексической теме «Все виды транспорта важны, все виды транспорта нужны». Результатом которого является создание детьми транспорта с использованием различных видов конструкторов.

Ключевые слова: проект, конструирование, транспорт, самостоятельность, мышление.

Дошкольное образование сейчас претерпевает глобальные перемены. Модернизация системы образования, является основой экономического роста и социального развития общества, которая затрагивает структуру, содержание, технологии воспитания и обучения. Важным направлением развития образования становится формирование инженерного мышления на всех уровнях образования. На наш взгляд, именно метод проектов позволяет целесообразно решать данную задачу, поскольку инициирует проявление и использование различных форм и видов деятельности и который является одним из наиболее ярким, развивающим, интересным как для взрослых, так и для детей дошкольного возраста.

Проект в ДООУ – метод педагогически организованного освоения ребёнком окружающей среды в процессе поэтапной и заранее спланированной практической деятельности по достижению намеченных целей.

Младший дошкольный возраст – самое благоприятное время для сенсорного и познавательного развития, для накопления представлений об окружающем мире и для развития восприятия ребёнка, а также и для развития технического творчества, поэтому ознакомление детей с техническими устройствами и оборудованием стоит начинать именно в этом возрасте.

Наша педагогическая практика показала, что использование проектной деятельности в работе педагогов с детьми младшего дошкольного возраста имеет место быть, и активно использоваться с учётом возрастных особенностей, а также степени участия воспитателя и родителей.

Образовательное учреждение, в котором мы работаем, является инновационной площадкой по внедрению парциальной программы «От Фребеля до Робота» – растим будущих инженеров» [1]. Внедряя данную программу в образовательный процесс нами, был, создан и реализован проект «Все виды транспорта важны, все виды транспорта нужны», в рамках лексической темы «Транспорт» с детьми 4-5 лет. Главной идеей проекта стало, создание для детей поддерживающей игровой среды, способствующей формированию у них технического творчества [3].

Цель проекта: Создание выставки видов транспорта, с использованием разнообразного конструктора. Для реализации данной цели были поставлены задачи, как для детей: дать детям первичные представления о транспорте, закреплять знания о составных частях машины, развивать умение детей конструировать транспорт, используя разнообразные виды конструктора, учить детей составлять небольшие описательные рассказы о любом виде транспорта, используя мнемотаблицу. Так и для родителей и педагогов: привлечь родителей к участию в проектной деятельности, познакомить родителей с предстоящим проектом и его задачами, повышать активность родителей в совместной творческой деятельности.

Для реализации проекта мы определили систему деятельности, включающие следующие компоненты: проведение дидактических игр, знакомящих детей с видами транспорта, использование загадок о транспорте, чтение художе-

ственных произведений на данную тематику, сопровождающуюся демонстрацией игрушек, организацию подгрупповых игр-занятий по сборке транспорта.

На первом этапе проводились: Беседы: «Какой бывает транспорт и зачем он нужен?», «Путешествие в прошлое автомобиля», «Водный транспорт» и т.д. Пальчиковые игры о транспорте: «Транспорт», «Машины», «Лодочка», «Постовой», «Велосипед». Рассматривали иллюстрации «Виды транспорта», «Машины», «Водный транспорт», «Авиация». Смотрели презентацию «Из чего состоит машина». Читали художественную литературу.

На втором этапе проводили: Рисование «Машина». Аппликация «Поезд». Сюжетно-ролевые игры «Автобус», «Водители», «Гараж», «Путешествие», «Пожарные», «Водители и пешеходы», «Волшебный светофор», «Автобус». Дидактические игры: «Такие разные машины» («с использованием блоков Дьёныша»), Конструирование транспорта из разных видов конструктора (деревянные кубики, Лего, из крупного строительного материала) [2].

На третьем этапе была организована и представлена выставка видов транспорта из разных конструкторов. И был создан альбом с фотографиями нашей выставки.

На протяжении всей работы над проектом, активными участниками были и родители, которые помогли нам сделать книги-самоделки, подобрать художественную литературу про транспорт, дома с детьми раскрашивали раскраски, конструировали модели транспорта для выставки.

В результате проведенной работы над проектом: у детей обогащались знания о транспорте, формировались умения по самостоятельному изготовлению транспорта и сооружений из разных конструкторов, дети познакомились с внешним видом и конструкцией, различного вида транспорта и их строения. А также происходило развитие игровой деятельности на основе сотрудничества детей, педагогов и родителей.

Список литературы:

1. Волосовец, Т. В., Карпова, Ю. В., Тимофеева Т. В., Парциальная программа дошкольного образования «От Фрёбеля до робота: растим будущих инженеров». – Самара.: Издательство «АСГАРД», 2017. – 78 с.
2. Куцакова Л. В. «Занятия по конструированию и ручному труду в детском саду». – М.: «Просвещение», 2000. – 208 с.
3. Веракса Н. Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 112 с.

ПРОЕКТ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

Латкина Т. Ю.,
учитель-логопед
Евдокименко Е. Н.,
воспитатель
Дубровина Н. В.,
воспитатель,

МДОУ «Детский сад комбинированного вида «Сосенка»,
г. Железногорск-Илимский

Аннотация: В данной статье раскрываются вопросы формирования словообразования старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи в проектной деятельности.

Ключевые слова: ФГОС, словотворчество, проект, дети с ОВЗ.

Современная система дошкольного образования в соответствии с требованиями ФГОС характеризуется расширением спектра применяемых педагогических технологий, широким распространением инновационной и экспериментальной деятельности. Метод проектирования подразумевает интеграцию различных видов деятельности в едином тематическом проекте, в основе которого лежит проблема. Как правило, у детей с речевыми недостатками наблюдается снижение познавательной активности. Решая в ходе проектирования различные познавательно практические задачи вместе со взрослыми и сверстниками, дети с недоразвитием речи мотивированно обогащают и активизируют свой словарный запас, учатся публично выступать (декламировать стихи, защищать свои мини-проекты, рассказывать о новых фактах), адекватно общаться с окружающими.

Основная цель применения проектного метода в коррекционной работе с детьми, имеющих нарушения речи, – формирование свободной творческой личности ребенка, что подразумевает развитие познавательных способностей и речи, творческого воображения и мышления, коммуникативных навыков, обеспечение психологического благополучия и здоровья.

Одна из основных задач гармоничного развития дошкольника – нравственно-патриотическое воспитание. В последнее время мы все чаще сталкиваемся с равнодушием, потерей духовности, народных традиций и культурных ценностей. И очень важно с ранних лет научить ребенка любви и бережному отношению к самым близким людям – матери, отцу, любви к своему дому, улице, детскому саду, городу, иначе говоря, к своей малой Родине.

Тематика проектов, связанная с природой родного края, его прошлым, вызывают у детей и их родителей наибольший отклик, что способствует длитель-

ному сохранению интереса к достижению поставленной цели. В течение последних двух лет дети нашей группы в рамках регионального компонента успешно выполнили проекты по темам: «Илим – река нашего детства» и «С кем дружит сосна».

Наши воспитанники с детских лет знакомы с рекой Илим. Беседуя с детьми, мы выяснили, что они мало знают о животном и растительном мире бассейна реки, о роли, которую выполнял Илим в жизни жителей района. Опрос родителей также способствовал определению мотивации для планирования и реализации проекта «Илим – река нашего детства». В этом проекте совместная деятельность детей, учителя-логопеда, воспитателей объединена общей проблемой: каково значение Илима в прошлом и настоящем жителей Илимского края.

Вид проекта: краеведческий, познавательно-творческий, групповой, среднесрочный.

Цель: воспитание любви к малой родине, расширение кругозора детей по истории Илимского края, углубление их знаний об обитателях реки, о животных и растениях Приилимья.

Задачи:

1. Обобщить, систематизировать и расширить знания детей о животных, растениях и рыбах реки Илим.
2. Провести речевую работу: расширять словарный запас за счет названий, признаков, действий, формировать лексико-грамматические средства языка, развивать связную речь, речевые модуляции, выразительность речевого высказывания, отрабатывать звукопроизношение.
3. Формировать исследовательско-краеведческие навыки: учить работать с географическими картами, с краеведческим материалом.
4. Развивать творческую деятельность детей, их самостоятельность.
5. Воспитывать любовь к родному краю, гордость за его прошлое и настоящее.

Этапы планирования проектной деятельности

1. *Организационно-подготовительный.* Обозначение мотивации для проектной деятельности. Привлечение родителей к сотрудничеству. Определение цели проекта и его задач. (История происхождения названия реки. Чем богата природа Приилимья? Роль реки в жизни людей).

2. *Содержательный.*

- Работа с картами Иркутской области, Нижнеилимского района и картой реки Илим с притоками.

- Прошлое Илима. (Первые поселения, деревни на берегах Илима. Занятия жителей).

- Рыбы и животные Илима. (Беседы, занятия по познавательной деятельности, просмотр видеофильма, изобразительная деятельность «Подводный мир Илима», конструирование (оригами) «Щуки и сороги», индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия).

- Илим на службе у человека. (Знакомство с краеведческими материалами).

- Семейное творчество. Индивидуальные семейные мини-проекты.
- Литературная и музыкальная страницы. (Произведения илимских поэтов, писателей, композиторов, загадки, стихи, песни, танец).
- Фотовыставка «На берегах Илима». (Творчество родителей и детей).

3. *Заключительный*. Подведение итогов. Защита проекта: литературный монтаж «Моя любимая река», выставка поделок, рисунков, мини-проектов.

Проект «Илим – река нашего детства» вызвал интерес у детей и положительный отклик у родителей, что обеспечило их высокую активность на протяжении всего времени реализации проекта. Были найдены фотографии Илима до затопления его поймы в результате ввода в эксплуатацию Усть-Илимской ГЭС, фотографии лодки-илимки, рыбаков и охотников. Дети узнали о лосе, медведе, их образе жизни в Илимской тайге, запомнили названия рыб, обитающих в реке (*хариус, сорога, налим, окунь, таймень, ерш, пескарь, щука*).

Около нашего сада растут сосны. На прогулках воспитатели выяснили, что дети не могут назвать животных, птиц, растения, связанных с экосистемой сосны. У детей возникло много вопросов: почему сосна дерево? Почему у сосен хвоя, а не листья? Зачем сосне шишки? Почему на сосне шишки разные? Белка ест сосновые шишки? Маленькие сосны выросли из шишек?» Проект «С кем дружит сосна» – поиск ответов на вопросы, возможность расширить знания, проявить детскую инициативу, самостоятельность и творчество.

Тип проекта: экологический, познавательно-творческий, групповой, среднесрочный.

Проблема. Значение сосны в экосистеме Илимского края.

Цель: создать условия для формирования у дошкольников системы знаний о характерных признаках сосны и живых организмах, связанных с ней.

Задачи:

1. Повысить познавательную активность и любознательность. Учить работать с разными источниками информации.
2. Развивать речь. Расширять и активизировать словарь, связанный с ознакомлением экосистемы сосны, формировать лексико-грамматические средства языка, обучать составлению рассказа-описания с опорой на предметные картинки, формировать слоговую структуру слова.
3. Воспитывать положительное и бережное отношение к природе.

Этапы планирования проектной деятельности

1. *Организационно-подготовительный*. Обозначение мотивации для проектной деятельности – вопросы детей о сосне и их желание узнать о птицах, животных и растениях, связанных с ней. Привлечение родителей к сотрудничеству. Определение цели проекта «С кем дружит сосна» и его задач.

2. *Содержательный*.

- Работа с картой природных зон области и Нижнеилимского района. Беседа «Тайга – родной дом сосны».
- Наблюдения в парке за растущими и взрослыми соснами.
- Цикл бесед и занятий «Сосна – дом и столовая для живых организмов».

• Беседы, занятия по познавательной деятельности, просмотр видеофильма, изобразительная деятельность, конструирование (оригами), индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия

• Сосна на службе у человека.

• Семейное творчество. Индивидуальные семейные мини-проекты.

• Час экологического чтения. (Произведения поэтов, писателей, композиторов, загадки, стихи, песни о сосне, птицах, животных, растениях сосновых лесов).

4. *Заключительный*. Подведение итогов. Защита проекта – спектакль «Лесная школа» (совместное детско-родительское мероприятие)

Оформление результатов проекта

• Презентация проекта «С кем дружит сосна».

• Семейные мини-проекты: «Растения сосновых лесов, занесенные в Красную книгу», «Животные сосновых лесов: белка, лось», «Дятел и глухарь – хозяева сосняков», «Насекомые. Друзья и враги сосны (Муравьи, жук-короед, гусеница бражника соснового)» «Гриб-боровик – санитар соснового леса», «Маслята – грибы-«сосновики», «Ягодный туюсок. (ягоды брусника и черники)».

• Защита проекта (совместно с родителями).

• Изготовление макета сосны, муравейника.

• Цикл бесед, словесных и речевых игр «С кем дружит сосна» (согласно плану).

• Час экологического чтения. Создание действующей библиотечки экологических книг.

Обобщая опыт своей работы, мы считаем, что метод проектов актуален и эффективен. Он обеспечивает ребенку, имеющему нарушения речи, возможность исправлять и развивать её, экспериментировать и исследовать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки. Метод проектов повышает самооценку ребенка.

Участвуя в проекте, ребенок ощущает себя значимым в группе сверстников, видит свой вклад в общее дело, радуется своим успехам. Родители становятся активными участниками коррекционной работы и образовательного процесса. Сближаются позиции ДООУ и семьи в совместной творческой деятельности. Проектная деятельность повышает профессиональный потенциал и уровень квалификации педагогов.

Список литературы:

1. Программа «От рождения до школы». 6-е издание, под редакцией Вераксы Н. Е. Комаровой Т. С., Дорофеевой Э. М. – М.: Мозаика-синтез, 2021. – 248 с.

2. Программа нравственно-патриотического воспитания дошкольников «Мой родной дом». – М.: Детство-Пресс, 2014. – 187 с.

3. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи. – М.: Просвещение, 2010. – 365 с.

ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Лебедева Е. А.,

воспитатель,

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 18

Аннотация. Перед дошкольным образованием стоит сложная задача – воспитать творческую личность, умеющую найти свое место в системе социальных отношений, постоянно в изменяющейся действительности. В статье изучены и представлены мотивы общения детей младшего дошкольного возраста, являющиеся расширяющим спектром коммуникационных действий, которые способствуют развитию социально-коммуникативных умений.

Ключевые слова: коммуникативная деятельность, мотив, общение, социально-коммуникативные умения.

Особенности общения в каждом конкретном возрасте обусловлены не только спецификой самого возраста, но и спецификой общения как деятельности. Поэтому важно сделать небольшое отступление и охарактеризовать эти особенности. Деятельность общения является предметной и в качестве предмета или объекта этой деятельности выступает другой человек - партнер. В качестве конкретного предмета деятельности общения выступают те качества и свойства партнера, которые проявляются при взаимодействии. Отражаясь в сознании ребенка, они становятся продуктами общения.

В процессе взаимодействия ребенок одновременно познает не только другого человека, но и самого себя. Представления о себе также являются частью продукта общения. В основе общения лежит соответствующая потребность, она состоит в стремлении к познанию самого себя и других людей.

Деятельность общения имеет собственные мотивы. Как указывает А. А. Леонтьев, мотивом общения выступает партнер по общению. Для ребенка младшего дошкольного возраста таким партнером по общению выступает взрослый. На протяжении всего дошкольного возраста ребенок постепенно знакомится с разными качествами и свойствами взрослого и для него взрослый всегда является мотивом для общения, но качественные характеристики общения со взрослым на протяжении всего дошкольного возраста изменяются [2, с.368]. Это связано, в том числе, и с развитием мотивов общения, которые, как указывает М. И. Лисина, могут быть познавательными, деловыми и личностными.

В качестве познавательных мотивов общения выступают мотивы удовлетворения потребности в новых впечатлениях, одновременно с которыми у ре-

бенка появляются поводы для обращения ко взрослому. Деловые мотивы общения связаны с удовлетворением потребности в активной деятельности, как результат необходимости в помощи взрослых. Возникновение личностных мотивов обусловлено самой деятельностью общения. Именно в ней данный вид мотивов получает свое конечное удовлетворение.

На период младшего дошкольного возраста приходится такая форма общения, которую М. И. Лисина обозначила как внеситуативно-познавательная. Она отражает ключевые характеристики, которые проявляются в общении ребенка с другими людьми. Данная форма характерна для возрастного периода от 3 до 5 лет и разворачивается она на фоне познавательной деятельности детей. С расширением своих возможностей дети стремятся к «теоретическому» сотрудничеству со взрослым, которое приходит на смену практическому сотрудничеству, характерному для периода освоения детьми предметной деятельности [3, с.144].

Внеситуативно-познавательная форма общения содержит совместное обсуждение событий, явлений и взаимоотношений в предметном мире. Кроме этого, в содержании общения детей младшего дошкольного возраста со взрослым, входят вопросы ребенка о предметах и разнообразных взаимосвязях. Наиболее типичной эту форму общения можно считать для младших и средних дошкольников. В этот возрастной период потребность ребенка в уважении взрослого обуславливает чувствительность к оценке, которую получают дети от взрослого. В результате этого у детей может проявляться повышенная обидчивость, нарушение или полное прекращение деятельности на фоне замечаний или порицания. При этом дети очень эмоционально реагируют на похвалу, испытывают повышенное возбуждение.

Е. О. Смирнова, характеризуя общение детей младшего дошкольного возраста со сверстниками, отмечает, что к концу младшего дошкольного возраста потребность в общении со сверстниками у детей в значительной степени укрепляется и становится основой для развития соответствующих мотивов.

По мнению Е. А. Смирновой, в младшем дошкольном возрасте они встречаются еще не так часто, как более старшем, но дети уже стремятся решать разные коммуникативные задачи в общении. По отношению к сверстнику с младшего дошкольного возраста ребенок решает такие задачи: управление действиями партнера, контроль за их выполнением, оценка конкретных поведенческих актов, совместная игра, навязывание собственных образцов и постоянное сравнение с собой [4, С. 58-65].

В результате того, что число коммуникативных задач расширяется, соответственно, у детей расширяется и спектр коммуникативных действий, на фоне которых развиваются социально-коммуникативные умения. Яркая эмоциональная насыщенность общения со сверстниками проявляется в том, что дети используют чаще экспрессивно-мимические проявления, у них наблюдаются более яркие эмоции и снижен самоконтроль при общении со сверстниками, по сравнению со взрослыми. Эмоциональная насыщенность общения со сверстни-

ками в младшем дошкольном возрасте обусловлена, прежде всего, тем, что сверстник начинает выступать как интересный объект для общения.

Для младших дошкольников гораздо важнее собственное действие или высказывание, им сложно поддерживать инициативу сверстника. Чувствительность к действиям партнера у них проявляются меньше, чем со взрослыми, в результате чего несогласованные коммуникативные действия обуславливают конфликты, обиды и протестные реакции.

Согласно работам М. И. Лисиной, Л. И. Божович, В. С. Мухиной, в младшем дошкольном возрасте у детей социально-коммуникативные умения являются недостаточно развитыми. Детям довольно сложно поддерживать инициативу в общении, поддерживать контакт на протяжении определенного времени, понимать ситуацию общения и выбирать соответствующие средства общения. Кроме того, в младшем дошкольном возрасте мышление детей в значительной степени эгоцентрично, они ориентированы на учет своих интересов, в результате чего у них возникают затруднения при развитии совместной игры, а также сотрудничества в разных видах деятельности [1, с. 400; 3, с. 144].

В младшем дошкольном возрасте происходит активное физическое и психическое развитие, повышается активность ребенка. В разных видах деятельности дети начинают действовать в соответствии с поставленной задачей, но в силу неустойчивости внимания, несформированности произвольности поведения, дети быстро могут отвлекаться и оставлять одно дело ради другого [5, с. 372].

Младшие дошкольники являются эмоциональными и чувствительными, они трудно регулируют свои эмоции и поэтому для них может быть характерна яркость эмоциональных переживаний, трудности переключения с какого-либо эмоционального состояния. Во взаимодействии с другими детьми это может проявляться в том, что, например, дети долго сохраняют обиду, проявляют негативизм по отношению к сверстнику. Вместе с тем, дети довольно быстро могут переключаться с одного состояния на другое при грамотном подходе взрослого.

Обобщая характеристики младшего дошкольного возраста, мы можем отметить, что в этом возрасте складываются благоприятные предпосылки для развития социально-коммуникативных умений, так как деятельность общения для детей является значимой, у детей проявляется потребность в общении со сверстниками, активность в общении, они стремятся устанавливать контакт с другими детьми, осуществлять совместные действия, но не всегда им это удается в силу возрастных особенностей, в связи с чем важно осуществлять целенаправленное развитие социально-коммуникативных умений, которые являются составляющей коммуникативной деятельности детей.

Список литературы:

1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М.: Питер, 2015. – 400 с.
2. Леонтьев, А. А. Психология общения: учеб. пособие [Текст] / А. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2019. – 368 с.

3. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / М. И. Лисина. – М.: Педагогика. – 2015. – 144 с.

4. Смирнова, Е. О. Формирование коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста [Текст] / Е. О. Смирнова // Воспитатель. – 2015. – №1. – С. 58-65.

5. Урунтаева, Г. А. Детская психология [Текст] / Г. А. Урунтаева. – М.: ИНФРА-М, 2021. – 372 с.

УДК 373.2

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
МДОУ №3 Г. ЧЕРЕМХОВО**

Литвиненко Т. А.,
учитель-логопед,
МДОУ № 3 г. Черемхово

Аннотация. Статья посвящена возможности использования образовательной среды детского сада с целью формирования ранней читательской грамотности у воспитанников на ступени дошкольного образования, способствующей повышению компетенции семьи в вопросах читательской грамотности, возрождению традиций домашнего чтения, расширению практических возможностей интеграции образовательного процесса через взаимодействие всех участников образовательных отношений.

Ключевые слова: образовательная среда, дошкольное образование, читательская компетентность, проект.

Развивающая предметно-пространственная среда образовательного центра муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 3 г. Черемхово» - это важная часть «экопространства», имеющая высокий образовательный потенциал для реализации как основной, так и адаптированной образовательных программ дошкольного образования.

В части, формируемой участниками образовательных отношений образовательной программы дошкольного образования реализуется проект «Книга к мудрости ступенька». Одним из компонентов, реализации которого является развивающая предметно-пространственная среда, которая оснащена необходимыми средствами обучения и воспитания (игровым, дидактическим, развивающим оборудованием).

Работа над словом начинается с раннего возраста детей. Всеми любимые песенки, колыбельные, прибаутки, потешки широко использовались с самого рождения малыша. На них воспитывали, развивали, приобщали к культуре,

учили говорить. Ознакомление с фольклорными произведениями приучает детей слушать народные песенки, сказки, авторские произведения. Слушание сопровождается показом игрушек, картинок (коврограф), персонажей настольного театра и других средств наглядности. Воспитываются умение слушать произведения, следить за развитием действия, сопереживать героям. С помощью педагогов дети инсценируют и драматизируют небольшие отрывки из народных сказок, учатся читать наизусть потешки.

Для воспитанников постарше внимание и интерес к литературным произведениям поддерживаются рассматриванием книжных иллюстраций. Ребята знакомятся с книжками, оформленными Ю. Васнецовым, Е. Рачевым, Е. Чарушиным.

В старшем дошкольном возрасте педагог помогает детям определять основные различия между литературными жанрами: сказкой, рассказом, стихотворением, побуждает рассказывать о своем отношении к конкретному поступку литературного персонажа; помогает воспитанникам понять скрытые мотивы поведения героев произведения; учит вслушиваться в ритм и мелодику поэтического текста; помогает выразительно, с естественными интонациями читать стихи. Также внимание детей обращается на изобразительно-выразительные средства (образные слова и выражения, эпитеты, сравнения).

Общий подход к организации образовательного пространства представлен в виде центров, которые организуются так, чтобы каждый ребенок имел свободный доступ к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающих качественную организацию инклюзивного образования.

Библиотека детских книг включает в себя хрестоматии для чтения и произведения русских поэтов и писателей, сборники загадок, поговорок и чистоговорок. Все произведения подобраны с учётом возраста детей и изучением лексических тем.

Наличие достаточного количества игр и пособий позволяет удовлетворить интересы современных детей и организовать образовательное пространство, обеспечивающее эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением и возможность самовыражения.

В *центре развития мелкой моторики* находятся мелкие предметы и игрушки, трафареты для штриховки и пазлы, картинки для раскрашивания и шарики су-джок, различные виды шнуровок.

Особой популярностью у детей пользуются персонажи различных видов театра, которые используются для обыгрывания сюжетов книг, стимулируют ребенка к речевому общению, развитию пространственного мышления, внимания и восприятия.

В *центре развития речевого дыхания* размещены различные игрушки и пособия (вертушки, дудочки, шары для надувания, мыльные пузыри, игры на дыхание, детские музыкальные инструменты).

В соответствии с принципом мобильности, детские столы и стулья свободно размещаются и передвигаются во время различных видов деятельности, что обеспечивает возможность двигательной активности детей, а также являет-

ся местом, где дети самостоятельно занимаются деятельностью по интересам (шнуровкой, собиранием пазлов, рисованием, раскрашиванием).

Таким образом, среда, окружающая детей в данном образовательном пространстве, создает условия для эффективного развития грамотной и красивой речи, читательского взаимодействия, благополучного и комфортного пребывания детей в ДОУ.

Список литературы:

1. Гриценко З. А. Читательское развитие ребенка дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. – 2015. - № 8. – С. 15-20.
2. Дошкольник в пространстве детской литературы и детского чтения.: сборник материалов 2-ой межвузовской научно-практической конференции / под ред. З. А. Гриценко. – М.: МГПУ, 2008. – 118 с.
3. Дунаева Н. О значении художественной литературы в формировании личности ребенка // Дошкольное воспитание. – 2007. - № 6. – С. 35-39.
4. Емельянова М. Н. Методические аспекты воспитания у детей интереса к художественной литературе: рекомендации для родителей / Емельянова М. Н. // Начальная школа плюс До и После. – 2009. - № 3. – С. 6-10.
5. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей. – М.: Педагогика, 2011. – 151 с.

УДК 373.21

ПРОСТРАНСТВО ДЕТСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РАМКАХ СОБЫТИЙНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Петрушева И. А.,

воспитатель

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 31

Аннотация. В данной статье автор знакомит с понятием «патриотическое воспитание» относительно к детям дошкольного возраста. А также описывает важность формирования патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста. В статье описаны механизмы реализации направления по патриотическому воспитанию дошкольников через использование пространства детской реализации в процессе планирования образовательных событий.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, формирование патриотических чувств, дошкольный возраст, пространство детской реализации, образовательное событие, событийная деятельность.

В настоящее время, в современном обществе востребован новый социальный тип личности. Российскому обществу требуются люди деловые, уверенные

в себе, независимые, с яркой индивидуальностью. В то же время, общество страдает от «дефицита нравственности». Проблема патриотического воспитания подрастающего поколения всегда является одной из актуальных в рамках развития современного общества. Пагубное влияние на воспитание дошкольников оказывают доступные средства массовой информации такие как: телевидение, доступное интернет-пространство, насыщенные агрессивными образами, жестокостью, обесцениванием нравственных ценностей. Сейчас наблюдается доминирование материальных ценностей над духовными. В связи с этим у детей часто искажены представления о справедливости, милосердии, доброте и любви к Родине. Тема воспитания патриотизма стала особенно актуальной в наше время, когда старые идеалы утрачены, а новые не имеют четких очертаний. Каждое время рождает своих героев. Мы, педагоги должны помочь появиться этим героям нашего времени и воспитать настоящих патриотов России.

Дошкольный возраст – это пора интенсивного становления личности ребенка. В этот период формируются духовно- нравственные основы. Происходит становление эмоциональной и чувственной сферы, начинается процесс осознания себя в этом мире. Дошкольное детство является наиболее благоприятным временем для эмоционально-психологического воздействия на ребенка. В этот период происходит сильное и яркое восприятие образов детьми, и эти образы надолго остаются в их памяти. Иногда некоторые образы дети помнят всю жизнь, что является важным фактором в воспитании патриотизма. Особое внимание к патриотическому воспитанию ещё обусловлено и тем, что оно является основой приобщения ребенка к культуре, традициям и обычаям своего народа, своей страны. В связи с этим происходит овладение нормами и правилами взаимодействия с окружающим миром людей и природы.

В последние годы написаны статьи, диссертации на данную тему, где педагоги используют разные средства, методы для патриотического воспитания. Я. А. Каменский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский – первыми из учёных в педагогике стали говорить о патриотизме. Они говорили о том, что патриотическое воспитание опирается на психологические механизмы формирования патриотизма такие как: гармония разума, идей, мысли, духовных порывов, чувств и поступков.

По В. А. Сухомлинскому «патриотическое чувство – это радость начинается с творения добра для матери и отца, бабушки и бабушки – для того, кто тебя породил, вскормил и взлелеял...» [1, с. 34]. Ушинский. К. Д. полагал, что основными институтами воспитания патриотизма являются церковь и семья [3, с. 16].

В настоящее время продолжают исследования по патриотическому воспитанию подрастающего поколения.

Существенный вклад в изучение проблемы патриотического воспитания детей дошкольного возраста внесла Р. И. Жуковская. Она сделала выводы о том, что начинать формирование представлений о родине необходимо с того, что их окружает, с самого знакомого и близкого. Р. И. Жуковская, З. Г. Нечаева, Т. А. Маркова считают, что «процесс воспитания любви к родине не может

просто сводиться к накоплению определенных знаний, гораздо важнее, чтобы у детей возникли эмоции и чувства, которые послужат основой дальнейшего формирования патриотизма» [3, с. 347].

Данной проблемой занимаются О. А. Аленкина, Н. В. Алешина, О. Н. Баранникова, Е. А. Алябьева, Н. А. Виноградова, Л. В. Кокуева, В. А. Неволлина и др. ученые. Стоит отметить, что большинство исследовательских работ содержат лишь общие характеристики патриотического воспитания. Они базируются на определениях советской педагогической теории и были адаптированы к современным условиям. И. А. Пушкарева говорила о том, что определение понятия «патриотизм» зависело от исторического этапа и развития общества на данном этапе.

В своей работе я использовала понятие, данное Е. Н. Бородиной: «Патриотическое воспитание применительно к детям старшего дошкольного возраста – процесс педагогического воздействия взрослых и детей в рамках единого ценностно-смыслового пространства, результатом которого является сформированность у детей патриотических ценностей на основе деятельностного проявления чувств любви к родным и близким людям, привязанность к семье, родному дому и краю» [1].

Согласно основной образовательной программе дошкольного образования ДОУ, патриотическое направление воспитания строится на идее патриотизма как нравственного чувства, которое вырастает из культуры человеческого бытия, особенностей образа жизни и ее уклада, народных и семейных традиций.

Воспитательная работа в данном направлении включает следующие компоненты: когнитивно-смысловой (связан со знаниями об истории России, своего края, духовных и культурных традиций и достижений многонационального народа России); эмоционально-ценностный (характеризуется проявлением любви к Родине – России, уважением к своему народу, народу России в целом); регуляторно-волевой (обеспечивает ускорение знаний в духовных и культурных традициях своего народа, а также деятельность на основе понимания ответственности за настоящее и будущее своего народа, России).

Важнейшей задачей является систематическая, целенаправленная деятельность педагога по ознакомлению дошкольников с родной страной. Ее традициями, культурой. Эти задачи решаются во всех видах детской деятельности: в образовательной, игровой, трудовой и др. Задача педагога – сделать так, чтобы эти переживания были яркими, незабываемыми.

В своей работе мы опирались на педагогические механизмы, обозначенные в инновационной программе «От рождения до школы» Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой и рабочей программе воспитания МБДОУ г. Иркутска детского сада № 31, которые способствовали реализации содержания патриотического направления воспитания.

Один из таких механизмов – это пространство детской реализации. Создание пространства детской реализации – необходимое условие развития индивидуальности и формирования личности ребенка. При его развёртывании раскрывается и развивается индивидуальность каждого ребёнка, поддер-

живается его уникальность, создаётся детско-взрослое сообщество, в котором формируется личностно-развивающий и гуманистический характер детско-взрослого взаимодействия. Частью такого пространства является организация событийной деятельности.

Образовательное событие – это новая форма совместной деятельности взрослых и детей. Это деятельность, в которой активность взрослого способствует приобретению ребенком собственного опыта переживания той или иной ценности воспитания. Для того чтобы эта ценность стала значимой, она должна быть раскрыта, понята и принята ребенком в совместной с другими людьми деятельности, в значимой для него общности. Ведь любое событие – это достаточно длительная, захватывающая игра, в которой участвуют все, и дети, и воспитатели, но при этом, где каждый ребёнок может проявить свою индивидуальность. Ведь в рамках этого события и взрослые, и дети действуют на равных. Любой праздник – это эмоционально значимое событие, которое ассоциируется радостью и весельем. Событие противопоставляется обыденной жизни. Оно должно быть коллективным действием, которое объединяет сообщество детей, родителей, педагогов, но при этом даёт возможность проявить себя каждому участнику. Событийная деятельность в детском саду, при грамотном проведении, является эффективным инструментом развития и воспитания детей.

Для выявления уровня формирования патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста была проведена диагностика на основе «Мониторинга нравственно-патриотического воспитания в детском саду и начальной школе» М. И. Новицкой, С. Ю. Афанасьевой, Н. А. Виноградовой, Н. В. Микляевой. При обследовании было выявлено, что 50% детей имеют достаточно слабые представления о названии страны, традициях, праздниках и обычаях. У 30% детей отсутствует познавательный интерес к данной теме. И только 20% могут рассказать, что им известно о традиционных праздниках и обычаях.

В связи с этим, был составлен перспективный план совместных мероприятий с детьми, с использованием вышеобозначенного педагогического механизма, в который были включены календарные события, акции, выставки, исследовательские проекты в рамках патриотического воспитания дошкольников. В группе обновлена предметно-развивающая среда в данном направлении, организован уголок по нравственно-патриотическому воспитанию, выставочная зона и т.п.

Мы предполагаем, что обозначенная выше работа будет способствовать эффективному формированию патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста, что приведёт к повышению качества образования в целом.

Список литературы:

1. Бородина Е. Н. Нравственно-патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста в полихудожественной деятельности: автореф. Дис. На соискание ученой степени канд. пед. наук: 15.01.16 / Е. Н. Бородина. – Екатеринбург, 2016 – 24 с.

2. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Инновационная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. –

М.: МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2021. – 368 с.

3. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: в 6-ти томах / сост. С. Ф. Егоров / К. Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1988 – с. 344 – 349.

4. Ясева Н. Ю. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста // Вектор науки Тольяттинского гос. ун-та, психология. – 2011. - № 3 – С. 346-348.

УДК 373.2

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Пяткова Е. В.,

магистрант 1 курса направления «Дошкольное образование»,
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

Шумовская А. Г.,

кандидат педагогических наук,
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
г. Иркутск

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации деятельности педагога по обеспечению психологической безопасности детей дошкольного возраста, являющейся на современном этапе дошкольного образования необходимым требованием к созданию развивающей предметно-пространственной среды, а также важным показателем качества образования. В данной статье проведен анализ нормативно-правовой базы по заявленной проблеме, представлены основные характеристики понятия «психологическая безопасность», определены основные пути решения проблемы по организации деятельности педагогов.

Ключевые слова: психологическая безопасность, дошкольное образование, деятельность педагога, обеспечение психологической безопасности.

В современном мире развитие и воспитание ребенка начинается с ранних лет жизни, и важную роль в этом играют дошкольные образовательные организации. Период дошкольного детства является коротким во временном значении, но очень важным для становления личности, в том числе и в плане сохранения и поддержки его психологического развития. Педагог дошкольной образовательной организации – это тот человек, который постоянно находится рядом с ребенком в течение всего дня: в группе и на прогулке, во время приема пищи и сна. Его деятельность направлена на формирование и полноценное развитие личности ребенка, поэтому здесь очень важно уделить внимание и вопросу обеспечения психологической безопасности [4].

В профессиональном стандарте указано, что педагогу необходимо «участвовать в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды» [6],

а воспитатель должен «регулировать поведение обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды и анализировать реальное состояние дел в учебной группе и поддерживать в детском коллективе деловую, дружелюбную атмосферу и защищать достоинство и интересы обучающихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и/или неблагоприятных условиях» [6].

«Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» также подтверждают, что педагог должен владеть определёнными профессиональными компетенциями в воспитательной деятельности, направленных на создание психологически безопасной среды [7].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования отмечено, что для обеспечения полноценного развития ребенка дошкольного возраста важно обеспечить охрану жизни и укрепление физического и психического здоровья каждого воспитанника [8].

Обратимся к понятию «психологическая безопасность». Ю. А. Афонькина под термином «психологическая безопасность» понимает «защищенность от угроз психологического насилия, унижения, оскорбления и от того, что человека могут заставить делать что-то против его желания и воли» [1].

Понятие «психологическая безопасность» включает две системы.

Вслед за Катанаевой Е. В. в систему организации режимных моментов детей ДОО отнесем установление грамотного распорядка дня, создание развивающей предметно-пространственной среды и организацию образовательного процесса. Психологический климат в детском и педагогическом коллективе, а также содействие педагога развитию личности ребенка определим в систему коммуникаций в ДОО [2].

Несоблюдение вышеперечисленных параметров представляет угрозу развития личности и психологической безопасности дошкольников.

А. Ю. Коджаспиров и Г. М. Коджаспирова выделяют 3 основные группы факторов, которые могут являться источником угрозы:

1) Профессиональная деятельность педагогов (угроза связана с применением различных методов и техник).

2) Особенности ребенка (отсутствие защитных механизмов, неустойчивость психики и другое).

3) Взаимосвязь всех субъектов в этом процессе, во внимание также принимается отсутствие социальных механизмов контроля и даже негативный информационный фон [3].

Для решения вопроса обеспечения психологической безопасности детей дошкольного возраста в негосударственном дошкольном учреждении (НДУ) «Андрюшка» г. Иркутска организовывается следующая деятельность, основывающаяся на положениях представленные К. В. Носовой [5]:

– начало и конец каждой недели не должны быть перегружены. В частном детском саду «Андрюшка» педагоги стараются придерживаться такому положению (в понедельник в первой половине дня, а в пятницу во второй), устраивая для детей сюрпризные моменты, поддерживая отличное настроение;

– Важно проводить утреннюю зарядку, физминутку, пальчиковую гимнастику, гимнастику после сна, прогулки, закаливающие процедуры, для обеспечения полноценного физического воспитания. В детском саду, в обязательном порядке, проводится ежедневная утренняя зарядка, которую дети под музыку выполняют с большим удовольствием. Во время рисования и лепки обязательно присутствует пальчиковая гимнастика, осуществляются прогулки два раза в день на специально оборудованной площадке, где очень много предметов для игр на свежем воздухе. Необходимо проводить музыкальную терапию: Дети детского сада «Андрюшка» очень любят многочисленные праздники, музыкальные игры, где они с удовольствием играют на различных детских музыкальных инструментах (ложки, маракасы, металлофоны, колокольчики, дудочки, бубны, треугольники, трещотки). В саду очень часто показывают кукольный театр, шоу мыльных пузырей, фокусы и т.п.

– Предоставлять ребенку максимально возможную в дошкольном возрасте самостоятельность и свободу. В нашей работе мы стараемся услышать каждого ребенка и предоставить самостоятельность и свободу выбора, например: на прогулке ребята сами выбирают игру, в которую мы будем играть, при этом группа детей может играть в выбранную игру, а другие могут кататься на самокатах, машинках, строить, бегать и заниматься другими делами; в группе после просмотра кукольного театра, старшие ребята могут показывать свой театр для воспитателей и младших ребят; сами выбирают сказки, которые будут читать воспитатели, на лепке «грибная полянка» дети сами выбирают, какой гриб они будут лепить.

– Важно обеспечить контроль за самочувствием и настроением ребенка. В течение всего дня педагоги внимательно следят за настроением ребенка, так как если ребенок здоров и его ничего не беспокоит, он будет с интересом играть и заниматься любимым делом.

– Обеспечить правильную организацию развивающей предметно-пространственной среды. В нашем детском саду даже пространство лестницы является элементом развивающей предметно-пространственной среды, где можно увидеть «детский след», а в группе всегда хочется добавить что-нибудь новое и интересное, что будет развивать детей.

– Обеспечить работу с природным материалом: глиной, песком, водой, лесными шишками и разноцветными листьями. С большой радостью используем разнообразный природный материал для изготовления поделок.

– Обеспечить ребенку естественную двигательную активность. В детском садике «Андрюшка» это и подвижные игры, и зарядка, и танцы под музыку, и, конечно же, прогулки.

– При необходимости расположить в помещении комнатные растения и зеленые насаждения. Комнатные растения имеются в небольшом количестве. Ребята очень любят поливать и ухаживать за растениями. Особенно нравится детям лимон, на котором созревают настоящие плоды, декабрист, который радуется в зимний период яркими цветами, шеффлера, красивые листья которой ребята помогают мыть, а также хлорофитум и толстянка. Добавим, что в детском

саду «Андрюшка» поддерживается трудовая деятельность ребят по совместной уборке листьев на участке во время прогулки в осеннее время и снега в зимнее. Летом ребята помогают высаживать петунью в клумбы и поливать из детских леек.

Особое внимание педагогам необходимо уделить работе с родителями воспитанников. Именно семья дает детям первоначальное ощущение безопасности. Поведение родителей зеркально отображается в модели поведения детей. В современном мире в семьях растет недовольство жизнью, ощущается недостаток свободного времени, повышается тревожность, что ведет к ряду проблем. Для их решения педагогам необходимо уделять особое внимание родителям детей, проводя индивидуальные и групповые собеседования и тренинги для них.

В детском саду в большом количестве проводятся индивидуальные беседы с родителями, особенно на этапе адаптации детей, в которых затрагивается вопрос соблюдения распорядка дня в домашних условиях, разбираются сложившиеся ситуации и небольшие конфликты детей, проводятся лекции по теме «Как снизить стресс и правильно подготовить ребенка к школе». Совместно с родителями и детьми проводим подготовку к праздникам, во время которых родители совместно с детьми участвуют в играх, танцах, конкурсах. Совместно с родителями организовываются экскурсии в перпинарий, зоопарки, музеи: Иркутский областной краеведческий музей (отдел природы), музей города Иркутска, музей ретро техники. В детском саду действует требование к родителям по возможности оставлять ребенка дома при малейших симптомах недомогания. В детский сад также приглашаются для консультаций с родителями различные специалисты: логопед и психолог.

Несмотря на реализацию целенаправленной деятельности по обеспечению психологической безопасности детей, в НДУ «Андрюшка» планируется осуществить ряд следующих мероприятий: организация закаливания детей с использованием контрастных ванночек и массажных ковриков, создание уголка уединения, посещение музеев и зоопарков. Мы убеждены, что данные мероприятия будут способствовать благоприятной, дружественной атмосфере в детском саду, а также поддерживать психологическую безопасность детей.

В заключение хотелось бы отметить, что проблема обеспечения психологической безопасности детей дошкольного возраста и ее психолого-педагогического сопровождения признана значимой на современном этапе развития дошкольного образования и требует особого внимания со стороны специалистов. Так грамотная организация деятельности педагогов очень важна для полноценного и всестороннего психологического и физического развития детей.

Список литературы:

1. Афонькина, Ю. А. Психологическая безопасность ребенка раннего возраста. Современные технологии. Программа адаптации. Диагностические методики. Игровой материал [Текст] / Ю. А. Афонькина. – Волгоград : Учитель, 2013. – 105 с.

2. Катанаева, Е. В. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды в дошкольной образовательной организации / Е. В. Катанаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2019/01/22/opyt-raboty-obespechenie-psihologicheskoy-bezopasnosti-obrazovatelnoy>

3. Коджаспиров, А. Ю. Психолого-педагогическая безопасность образовательной среды детских учреждений [Текст] : курс лекций, учебное пособие / А. Ю. Коджаспиров, Г. М. Коджаспирова. – М. : Проспект, 2017. – 464 с.

4. Куликова, М. В. Современный педагог ДОУ [Текст] / М. В. Куликова // Молодой ученый. – 2020. - № 6 (296). - С. 205-206.

5. Носова, К. В. Обеспечение психологической безопасности непосредственной образовательной деятельности в рамках государственного образовательного стандарта дошкольного образования / К. В. Носова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/obespechenie-psihologicheskoy-bezopasnosti-neposredstvennoj-obrazovatelnoj-deyatelnosti-v-ramkah-gosudarstvennogo-obrazovatelnog-5752836.html>

6. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего среднего общего образования) (воспитатель учитель)» от 18 октября 2013 г. №544н (с изм. От 25.12.2014) [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf>

7. Санитарно-эпидемиологических требований к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи 2.4.3648-20 от 28 сентября 2020 г. № 28 [Электронный документ]. – Режим доступа: https://www.rospotrebnadzor.ru/files/news/SP2.4.3648-20_deti.pdf

8. Федеральный Государственный Образовательный стандарт Дошкольного образования от 17 октября 2013 г. № 1155 [Электронный документ]. - Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>

УДК 373.24

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ИНИЦИАТИВЫ У ДЕТЕЙ 3-7 ЛЕТ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ РАЗНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Пудровская Д.С.

магистрант кафедры дошкольной педагогики и психологии,
ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет».
г. Москва

Аннотация. Статья посвящена изучению проявления инициативы у детей от трех до семи лет в группах детского сада, занимающихся по программе Монтессори, и в группах, занимающимися по программе «От рождения до

школы». На основе экспериментального исследования выделены различия в разных видах проявления инициативы. Получены данные 200 детей по детской инициативе, которые показали, что в группах «От рождения до школы» дети чаще перехватывают у сверстников инициативу в выполнении задания, стремятся к лидерству и нахождению в центре внимания. В группах Монтессори дети в большей степени не боятся взяться за незнакомое дело и экспериментируют с природными объектами.

Ключевые слова: детская инициатива, дошкольники, игра, образовательная программа, педагогическая система М. Монтессори.

Тема развития инициативы у дошкольников актуальна как никогда раньше: она закреплена законодательно, входит во ФГОС дошкольного образования, все чаще включается в содержание образовательных программ.

Однако в российской науке немного исследований по заявленной теме. Среди российских ученых тема инициативы рассматривалась Е.В. Коротаевой и А.В. Святцевой, которые подробно проанализировали понятие инициативы, выделили ее составляющие [1]. Среди иностранных авторов имеются исследования о предикторах развития инициативы и о концептуализации личной инициативы детей и подростков [2, 3]. В исследованиях не хватает работ по изучению развития инициативы дошкольников в рамках определенных образовательных программ. Некоторые программы содержат цели по развитию детской инициативы, но есть программы, в которых основной упор делается на развитие самостоятельности, что близко к понятию инициативы, но не совпадает с ним. Такой программой является всемирно известная система Монтессори, где созданы все условия для развития самостоятельности детей, однако, до сих пор мало изучены методы и результаты образования по этой системе.

Данное исследование призвано изучить особенности и динамику проявления инициативы у детей 3-7 лет в условиях реализации разных образовательных программ.

Объект – инициатива дошкольников.

Предмет – особенности и динамика проявления инициативы у детей 3-7 лет в условиях реализации разных образовательных программ (Монтессори и «От рождения до школы»).

Гипотеза – существуют различия в проявлении и динамики инициативы дошкольников в условиях реализации программ Монтессори и «От рождения до школы»:

1) инициатива в экспериментировании с предметными игрушками, природными объектами и т.п. выше у детей в условиях реализации программ Монтессори;

2) инициатива в сюжетных играх выше у детей в условиях реализации программы «От рождения до школы».

Теоретико-методологической основой исследования является представление об инициативе ребенка, как центральной линии развития в дошкольном

возрасте, в культурно-исторической психологии и деятельностном подходе (А.В. Запорожец, С.Л. Новоселова, Н.А. Короткова, Е.О. Смирнова и др.).

Запланировано лонгитюдное исследование, в котором путем мониторинга оцениваются характеристики развития инициативы дошкольников в течение одного учебного года. В течение всего исследования будет проведено два среза (осенью 2022 и весной 2023). Инициатива измеряется по модифицированной методике, в основе которой заложены карты проявления инициативности А.М. Щетиной. Для обработки результатов используются статистические и математические методы обработки данных.

База и выборка исследования. Исследование проводится в дошкольном отделении ГБОУ СОШ № 1852 города Москвы. Выборка состоит из 100 дошкольников от 3 до 7 лет, воспитывающихся по программе Монтессори и 100 дошкольников от 3 до 7 лет, воспитывающихся по программе «От рождения до школы».

В ходе запланированного мониторинга, который проходит в октябрь-ноябре 2022 года, получены первые результаты. Согласно предварительным данным, в группах «От рождения до школы» дети чаще перехватывают у сверстников инициативу в выполнении задания, стремятся к лидерству и нахождению в центре внимания. В группах Монтессори дети в большей степени не боятся взяться за незнакомое дело и экспериментируют с природными объектами.

Научная новизна заключается в расширении представлений об особенностях и динамике проявления инициативы дошкольников в условиях реализации разных образовательных программ и о ее связи с возрастом и полом, подобных исследований ранее не проводилось. Исследование представляет и практическую значимость, ведь результаты могут быть использованы для построения дошкольных образовательных программ, в том числе работающих по системе Монтессори, а также для реализации уже существующих программ в направленности развития инициативы у дошкольников.

Список литературы:

1. Korotaeva E.V., Svyattseva A.V. Initiative Development in Preschool Children // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2016. – Vol. 233. – P. 280-286. – DOI:10.1016/j.sbspro.2016.10.127.
2. Warner G. J., Lensing J. N., Fay D. Personal initiative: Developmental predictors and positive outcomes from childhood to early adolescence // *Journal of Applied Developmental Psychology*. – 2017. – Vol. 52. – P. 114-125. – DOI: 10.1016/j.appdev.2017.06.004.
3. Wollny A., Fay D., Urbach T. Personal initiative in middle childhood: Conceptualization and measurement development // *Learning and Individual Differences*. – 2016. – Vol. 49. – P. 59-73. – DOI: 10.1016/j.lindif.2016.05.004.

ФЕСТИВАЛЬ ДЕТСКИХ УВЛЕЧЕНИЙ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ПРОСТРАНСТВА ДЕТСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ

Санникова И. В.,

заместитель заведующего по ВМР,
МДОУ № 14 г. Черемхово.

Аннотация. Статья описывает опыт дошкольного образовательного учреждения по организации оптимальных условий для создания пространства детской реализации на примере проведения «Фестиваля детских увлечений». Это событие объединило всех участников образовательных отношений: детей, родителей, педагогов. Главное полученный результат – совместные впечатления от данного события.

Ключевые слова: пространство детской реализации, голос ребенка, детский след, детская инициатива.

По словам Н. Е. Веракса «Современное дошкольное образование развивается по линии усиления детоцентристского подхода, предполагающего поддержку детской инициативы». Создание пространства детской реализации – основной инструмент развития личности ребенка, поддержка его творчества и инициативы [2, с.106].

На вопрос о том, как на практике реализуется подход, центрированный на ребенке, достаточно популярным считается ответ о предоставлении ребенку выбора. Сторонники этого подхода определяют свою позицию на основе тех возможностей, которые создаются в среде дошкольного учреждения – вводится понятие предметно-развивающей среды, которую можно интерпретировать как систему возможностей, предоставляемую детям для их активности, с одной стороны, и характера педагогического взаимодействия взрослого и ребенка, с другой.

В пространстве возможностей ребенок является инициатором. В нем «голос ребенка» отчетливо проявляется. «Голос ребенка» проявляется в постановке вопросов, в умении передавать свои идеи в рисунках, в воплощении своего замысла, в планировании своих идей. Ребенку важно понять и почувствовать, что его голос слышат и уважают. Дети уже граждане и должны обладать правом высказывания и должны получить этот опыт уже в детском саду, должны получить право стать субъектом собственной жизнедеятельности, увидеть свой потенциал, поверить в свои силы, научиться быть успешным в деятельности, что во многом облегчит его переход из детского сада в школу, сохранит и разовьет интерес к познанию в условиях школьного обучения.

И мы, по нашему мнению, способствуем развитию в ребенке личности, нуждающейся в понимании и уважении ее интересов и прав, организовав фе-

стиваль детских увлечений, который получил символичное название «Детская карусель».

Детская карусель – это образовательное событие, которое позволило раскрыть детскую индивидуальность, каждому ребенку стать успешным, повысить познавательную активность дошкольников, а еще это уникальный инструмент для создания пространства детской реализации, позитивной социализации и творческого развития дошкольников.

Пространство детской реализации не исчерпывается предметно-пространственной средой, а определяется результативностью детской активности, связанной с созданием нового продукта, автором которого выступает ребенок. Мы говорим о том, что пространство реализации – особая часть детства, которая обеспечивает самореализацию ребенка в социальном пространстве, в системе социальных отношений.

Идея организации этого образовательного события пришла во время проведения традиционного утреннего круга по теме «Что такое счастье?». Дети разных групп высказывали свое мнение на вопросы, рассуждали:

Вопрос взрослого	Ответ детей
Что такое счастье?	Когда все собираются вместе Это когда тебя любят Это радость, веселье
Что вас делает счастливыми? Когда ты чувствуешь счастливым?	Когда играю любимыми игрушками Когда вместе с родителями занимаюсь домашними делами Когда дома праздник Когда играю с домашними питомцами Играть в телефоне
Что приносит радость?	Игра и прогулки на улице с друзьями Занятие спортом Собирать коллекцию динозавров Занятие любимым делом
Назови твое любимое дело	Рисование, лепка из пластилина, Делаю поделки Игра с лего-конструктором Занятие робототехникой Игра с братом, сестрой Помогать папе, маме Читать книжки с бабулей

Изначально, чтобы наглядно увидеть и запомнить все ответы детей, им было предложено составить карту увлечений, где каждый ребенок отметил свои самые любимые занятия. Все свои увлечения дети согласно своим возрастным возможностям поместили на общем листе:

- дети средней группы выбрали соответствующие картинки с изображением сюжета занятия и наклеили их рядом со своей фотографией,
- дети старшего возраста сами изобразили свои любимые занятия на инди-

видуальных листах, а затем наклеили на общий лист.

Таким образом, мы получили возможность увидеть разнообразие детских интересов, а дети могли рассказать о своем увлечении. Для нас стало открытием, что про многие увлечения детей в группе мы раньше не знали, у каждого ребенка нашлось любимое занятие, которое делает его счастливым.

Всем детям хотелось поделиться своими увлечениями, а вот как это сделать, как каждому ребенку предоставить возможность рассказать о своем любимом деле? Взрослые задумались над решением этой проблемы, а ребята сами предложили выход из ситуации и разные варианты решения проблем:

Проблема	Варианты решения, предлагаемые детьми
Как рассказать о своем любимом деле?	- рассказать о своих увлечениях всем в группе, - принести в детский сад и показать свои творческие работы, - если нет возможности принести, можно снять видео и показать его всем.
А где и когда сможем это сделать?	Тогда-то и придумали, что проведем такой детский праздник, где детям представится возможность рассказать или показать свое любимое занятие.
Как должен быть организован праздник?	Формат праздника предусматривает разные варианты участия детей: - одни могут в рамках персональной выставки показать свою коллекцию, свои творческие работы в детском саду; - другие в заочном формате, сняв видео дома при помощи родителей, могут показать и рассказать о своем питомце или увлечении.

Важно отметить, что роль взрослого заключается не только и не столько в том, чтобы создать наиболее разнообразную среду и услышать «голос ребенка», сколько обеспечить процесс реализации ребенком собственных идей, замыслов, переживаний. Каждый голос был услышан, был трансформирован в детскую идею, направлен на ее реализацию и получил оформление в продукте. Основная инициатива исходила от детей, и дети сами с помощью воспитателя планировали и продумывали праздник (кто, о чем будет рассказывать, как это будет происходить). Взрослые (родители и педагоги) должны только помочь детям реализовать задуманное.

На 1-ом этапе этого события дети получили эмоциональный взрыв, было принято решение о проведении праздника-фестиваля «Детская карусель». Было проведено информирование детского и взрослого сообщества о предстоящем образовательном событии через подготовку и размещение видеобращения к родителям с призывом помочь детям снять видео для участия в фестивале.

Для детей осознание своего личного участия и причастия к образовательному событию стало сильной эмоциональной составляющей.

2 этап – ожидание события и подготовка к нему. Основным содержанием второго этапа стала подготовка персональных выставок, обсуждение с детьми и

родителями формата детской презентации, насыщение РППС группы атрибутами и предметами детских увлечений (детский след), съемка видеороликов. В группах проведены мероприятия с участием родителей «Взрослые тоже играют», «Папа может», «Вместе веселее». На данном этапе мы смогли привлечь родителей и сделали их союзниками в вопросе поддержки детской инициативы.

В процессе подготовки к событию детьми и взрослыми было организовано такое пространство, где каждый ребенок смог почувствовать свою успешность и значимость. А именно в группах были оформлены мини выставки «Мое увлечение», это и поделки, коллекции, фотоматериалы и т.п.

Повысилась познавательная активность детей, каждому ребенку хотелось, как можно подробнее рассказать о своем увлечении. Дети находили интересные факты о своем увлечении, так в старшей группе Артем, который изначально занимался коллекционированием игрушечных динозавров, заинтересовался более подробным их изучением, в группе появились энциклопедии о динозаврах, плакаты. В данном случае образовательное событие расширило детский кругозор. Варвара из подготовительной группы занимается вольной борьбой, и она нашла информацию и рассказала друзьям о том, как появился этот спорт, всегда ли девочки могли заниматься данным видом спорта. Благодаря своей любознательности Варя собрала достаточное количество информации и оформила ее в виде альбом, чтобы другие ребята могли более подробно узнать о ее увлечении.

На 3-ем этапе состоялось наступление ожидаемого события, состоялся фестиваль детских увлечений, который длился неделю. В рамках фестиваля прошли персональные детские выставки, где дети представляли свои творческие работы, свои коллекции. Проведены презентации детских индивидуальных проектов и исследований, показ видеороликов. Дети посещали соседние группы, рассказывали младшим о своих увлечениях.

Для того, чтобы родители и члены семей могли увидеть продукты детской инициативы, была подготовлена падлет-доска, на которой размещены видеопрезентации, подготовленные детьми (совместно с родителями) о своих увлечениях. Прошли экскурсии в «Выставочный зал» где были представлена выставка динозавров, пластилиновых поделок, коллекция лошадок пони и многое другое. На данном мероприятии дети попробовали себя в роли экскурсоводов. Всего в мероприятии приняли участие 4 возрастные группы, 90 воспитанников от 4 до 8 лет, 90 семей воспитанников. Все участники получили большое удовлетворение от проведенного мероприятия.

4 этап – жизнь после события. Фестиваль закончился, но дети еще продолжали делиться впечатлениями. Те дети, которые не смогли поучаствовать в фестивале очно, подготовили совместно с родителями свой видео рассказ, который был размещен на падлет-доске.

Положительные эффекты, которых мы достигли в результате проведения образовательного события «Детская карусель» получили все участники образовательных отношений:

Дети получили следующие эффекты:

- поддержка взрослого;

- голос ребенка услышан не только в детском саду, но и дома;
- повышение уровня успешности;
- развитие общих (когнитивных, коммуникативных, регуляторных) способностей.

Эффекты для родителей:

- возможность увидеть своего ребенка в новом свете, услышать его;
- педагогическая поддержка семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития ребенка;
- повышение личного уровня общения, взаимодействия с ребенком,

Педагоги получили такие положительные эффекты:

- обеспечение максимального участия родителей в образовательном процессе;
- повышение профессионального статуса педагога в глазах родителей;
- обеспечение открытости дошкольного образования;
- повышение образовательных результатов (мотивационных, универсальных, предметных).

В итоге фестиваль детских увлечений позволил открыть педагогам в детях новые таланты и способности, а детям позволил не только рассказать о своих увлечениях и любимых занятиях, но и завести новые знакомства по интересам и узнать друг друга лучше. Данное событие коснулось абсолютно всех дошкольников нашего детского сада, благодаря данному событию мы в очередной раз смогли сделать ребенка успешным, привлечь родителей к совместной деятельности с детьми, найти повод гордиться своим ребенком.

Список литературы:

1. Алиева Т. Детская инициатива-основа развития познания, деятельности, коммуникации [Текст] / Т. Алиева, Г. Урадовских // Дошкольное воспитание. – 2015. – №9. – С. 113-119.
2. Веракса Н. Е. Детское развитие: две парадигмы [Текст] Н. Е. Веракса // Культурно-историческая психология. – 2018. - Т. 14. – № 2. – С. 102-108 [Электронный документ]. - Режим доступа: https://psyjournals.ru/files/94160/chp_2018_n2_Veraksa.pdf
3. Веракса Н. Е. Пространство детской реализации. Проектная деятельность [Текст] / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – М. : Мозаика-Синтез, 2021. – 336 с.
4. Веракса Н. Е. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования [Текст] / Н. Е. Веракса, Т. С. Комарова, Э. М. Дорофеева. – М. : Мозаика-Синтез, 2021. – 336 с.
5. Дадыка Ю. Б. Создание пространства детской реализации как необходимого условия развития индивидуальности и формирования личности ребенка / Ю. Б. Дадыка [Электронный документ]. - Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/sozdanie-prostranstva-detskoi-realizatsii-kak-neob.html>
6. Логинова Л. Образовательное событие как инновационная технология работы с детьми [Текст] / Л. Логинова. – М. : Мозаика-Синтез, 2020. – 88 с.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ФЕНОМЕН В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Старновская Н. Н.,
заведующий,
Стебунова Н. В.,
старший воспитатель,
Латкина Т. Ю.,
учитель-логопед,

МДОУ «Детский сад комбинированного вида «Сосенка»,
г. Железнодорожск-Илимский,

Аннотация. В статье определены основные черты проектной деятельности как инновационного феномена в дошкольном образовании: изменение позиции ребенка и педагога в образовательном процессе, многомерность влияния на развитие ребенка, целесообразность, проблемность, учет интересов и т.д.

Ключевые слова: проектная деятельность в дошкольном образовании, инновации в педагогическом процессе.

Дошкольное образование с недавних пор стало определяться как первый уровень образовательной системы в нашей страны, что определяет повышенное внимание к организации образовательной, познавательной работы с детьми в условиях ДОО. В силу возраста процесс познания для дошкольников должен быть притягательным, интересным, сопровождаться познавательной, исследовательской мотивацией. Не каждое педагогическое средство способно обеспечить такие условия познания детьми. В качестве такового педагоги нередко называют метод проектов, детскую проектную деятельность, применение которой в современных ДОО стала уже повсеместным и при этом привнесло новшество в образовательную деятельность.

Анализ проектной деятельности как инновационного феномена в дошкольном образовании требует определения базовых понятий. Проектная деятельность (в значении – детское проектирование) трактуется как «создание воспитателем таких условий, которые позволяют детям самостоятельно или совместно с взрослым открывать новый практический опыт, добывать его экспериментальным, поисковым путем, анализировать его и преобразовывать» [1]. Под инновацией в педагогическом процессе понимается «введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности педагога и воспитанника» [3]. Инновации в сфере обучения расширяют границы и позволяют:

- «качественно усовершенствовать процесс обучения и повысить интерес к изучаемому предмету;
- практически отработать различные навыки и умения;

- внедрить индивидуальный подход лично для каждого;
- систематизировать и сделать более доступным получения новых знаний» [3].

Соответственно, определение инновационности применения проектной деятельности в практике дошкольного образования предполагает выделение того нового, что детское проектирование дало для обучения, развития и воспитания детей дошкольного возраста.

Проектная деятельность рассматривается как инновационный феномен в дошкольном образовании, в том числе и по той причине, что существенно меняется позиция дошкольника в познавательном процессе. Дошкольник от позиции объекта (пассивно воспринимающего) переходит в позицию субъекта – активную, заинтересованную, мотивированную: он самостоятельно (или при содействии взрослого) «открывает» новое знание, переводит его в сферу опыта. Основу проектной деятельности составляет «самостоятельная деятельность детей – исследовательская, познавательная, продуктивная, в процессе которой ребенок познает окружающий мир и воплощает новые знания в реальные продукты» [2, с. 190]. Соответственно меняется и позиция, занимаемая воспитателем: «...из транслятора готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности своих воспитанников» [1, с. 12].

Проектную деятельность дошкольников отличает от ряда образовательных технологий дошкольного образования ее проблемность и практикоориентированность – организуется деятельность детей не «ради деятельности», а ради решения какой-либо проблемы, лично значимой для дошкольников; при этом ее решение осуществляется в практической деятельности: дети читают книги, проводят наблюдения, опыты, краткие исследования и т.д. Соответственно, усвоенные в ходе реализации детского проекта знания, умения и навыки носят не только познавательную ценность, но и ценность прагматическую.

Инновационность проектной деятельности заключается и многомерности влияния на дошкольника, оказываемого на него участием в проектировании, – формируются его представления об окружающем мире и ценностное отношение к нему, развиваются познавательные процессы, речь, формируются навыки целеполагания, анализа, контроля деятельности, коммуникативные навыки и навыки взаимодействия со сверстниками и взрослыми, формируются познавательные интересы, мотивация, развиваются и творческие способности, волевые и иные личные качества – любознательность, трудолюбие. В рамках одного детского проекта воспитатель может интегрировать все образовательные области, использовать практически все формы и методы обучения и воспитания, что определяет возможность «использовать в различных вариациях знания, умения и навыки, приобретаемых детьми в основных видах деятельности» [4, с. 297]. Поэтому проектная деятельность детей как инновационная технология дошкольного образования отвечает запросам в воспитании и развития современного ребенка, к личности и компетенциям которого предъявляется огромное количество требований. Проектные технологии – очень гибкие, вариативные,

позволяют соотносить актуальные запросы со стороны общества и образовательную деятельность дошкольников.

Еще одним аспектом инновационности проектной деятельности заключается ее связь с личными интересами детей – проекты в дошкольном образовании реализуются с детьми, для детей, с учетом интересов и запросов детей. Учет личных интересов детей оказывается полезен по следующим причинам: развивается их инициативность, самостоятельность, поскольку их мысли и идеи были приняты во внимания, были одобрены (то есть, создан положительный опыт проявления инициативы); повышается их мотивированность и, соответственно, активность, поскольку определенная цель проекта приобретает личностную значимость.

Инновационность проектной деятельности дошкольников как образовательной технологии определяет также целесообразность, полезность, социальная значимость заключенной в нее активности детей и взрослых. Как правило, определяется полезная, «благоотворно изменяющая» цель проектной деятельности дошкольников, и вся активность детей подчиняется ей. То есть, в детский проект не может быть включена всяческая подходящая тематически деятельность; деятельность должна быть полезна для ребенка и для достижения им цели – давать новые знания, формировать важные умения, связанные с целью проекта, а также иметь значимость и для окружающего детей общества.

В качестве еще одной черты проектной деятельности как инновационного феномена в дошкольном образовании можно назвать ее универсальность в работе с разными детьми – разными по возрасту (управление проектной деятельностью будет иметь свою специфику в разных возрастных группах, но в целом в нее могут быть вовлечены дети с младшего дошкольного возраста), разными по психофизическому состоянию (так, проектная деятельность активно используется педагогами в работе не только с нормотипичными детьми, но и с детьми с особыми образовательными потребностями – отмеченная ранее гибкость и вариативность содержания данной технологии позволяет решать многие коррекционные задачи).

Таким образом, проектную деятельность можно расценивать как инновационный феномен по причине внесения новшества в цели дошкольного образования (в условиях реализации одного детского проекта могут реализовываться образовательные цели, цели психического, личностного, социального развития детей), содержание (проблемность, целесообразность, тесная связь с практикой), методы и формы обучения (интеграция видов детской активности).

Список литературы:

1. Деркунская, В. А. Проектная деятельность дошкольников : учебно-методическое пособие [Текст] / В. А. Деркунская. – М. : Центр педагогического образования, 2012. – 144 с.
2. Жиенбаева, С. Н. Проектная деятельность как инновационный феномен в дошкольном образовании [Текст] / С. Н. Жиенбаева, А. Д. Сыздыкбаева // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 2. – С. 189-193.

3. Короб, В. О. Инновационные образовательные технологии / В. О. Короб [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://libeldoc.bsuir.by/bitstream/123456789/43574/1/Korob_Innovatsionnyye.pdf.

4. Матвеева, Т. Г. Проектная деятельность в ДОУ [Текст] / Т. Г. Матвеева // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – 2015. – № 2 (4). – С. 296-299.

УДК 373.2

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОТЕРАПИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ АКТИВНОЙ ПОЗИЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Федосеева Н. А.,
педагог-психолог,
МБДОУ «ДСОВ № 31»,
г. Братск
Денисова М. С.,
педагог-психолог,
МБДОУ «ДСКВ № 57»,
г. Братск

Аннотация. В статье описывается опыт психологической работы по профилактике и компенсации психоэмоциональных трудностей у старших дошкольников, актуализации их возможностей, формирования социальноуверенного поведения через сочетание методов игротерапии и арт-терапии в увлекательной психологической игре «Путешествие в лес чудес»; а также дальнейшему опыту применения собственных ресурсов и позитивной самореализации.

Ключевые слова: социально-коммуникативное развитие, социальная уверенность, игротерапия, арт-терапия, игра-путешествие.

Старший дошкольный возраст характеризуется максимальной ролевой идентификацией ребёнка со сверстниками, стремлением быть принятым в коллективе, осознавать себя достаточно компетентным, уверенным в общении и деятельности.

В концепции модернизации российского образования подчеркивается, что задача социально-коммуникативного развития детей является особо актуальной на современном этапе.

Социально-коммуникативное развитие – это комплексный процесс, в котором ребенок усваивает ценности, традиции, культуру общества. Это развитие инициативности, самостоятельности, позитивного взаимодействия с окружающим миром, формирование коммуникативной и социальной компетентности.

Важнейшими критериями полноценного социально-коммуникативного развития ребенка, определяющими его способность к успешной социализации в обществе, являются: положительное самоощущение ребенка, жизнерадостность, открытость, уверенность в собственной ценности, в своих возможностях, доверие, готовность к сотрудничеству, адаптивность к новым условиям и воздействиям. Это фундамент психического здоровья, на котором формируются социальные способности и социальные навыки. Социально уверенный ребенок в старшем дошкольном возрасте способен проявлять волю, принимать собственное решение, выбирать способ поведения и действия, характерные для той или иной ситуации; управлять негативными эмоциями, выражать желания и чувства; налаживать контакты, адекватно оценивать свои поступки, разрешать проблемные ситуации.

Часто препятствием для успешной социализации является сниженная самооценка, тревожность, которые проявляются в склонности к беспокойству, переживаниям, страхам и являются причиной эмоциональной неустойчивости, сниженного фона настроения, неуверенности в себе, отказа от нового вида деятельности и трудностей в общении с окружающими.

Неуверенные, тревожные дети нуждаются в особом подходе психологической помощи. Актуальность проблемы преодоления тревожности и развития социальной уверенности побудило нас проанализировать возможности различных методов психологической коррекции. Развитие собственной активной позиции у ребенка обеспечивается предоставлением ему инициативы в самых разных видах деятельности, и прежде всего в игре и творчестве.

Игра – это естественная обстановка для самовыражения ребенка. Она позволяет поделиться своими эмоциями, раскрыть блоки, расслабляет ребенка, помогает преодолеть страхи и зажимы. Она является той универсальной формой деятельности, внутри которой, происходят прогрессивные изменения в психике и личности ребенка.

Опираясь на возможности игротерапии, мы разработали психологическую игру «Путешествие в Лес Чудес», в которой апробировали сочетание различных игр, элементы сказкотерапии, изотерапии, с целью реализации потенциальных способностей и возможностей детей, развития социальной уверенности.

За основу мы взяли настольную игру-ходилку. Старшим дошкольникам «ходилки-бродилки» очень нравятся, так как они предлагают игрокам какое-то интересное путешествие – миссию, которая вытекает из сказочной легенды или проблемной ситуации, где требуется помощь героям. Вовлеченность в игру создает дополнительную мотивацию, интерес. В ходе игры дети концентрируются на процессе, ставят перед собой задачу и планомерно движутся к ее решению, пробуют предлагать свои идеи, вместе действовать, учатся анализировать свои чувства.

Универсальность игры-ходилки в том, что она легко трансформируется под конкретный запрос и задачи. Психолого-педагогическая целесообразность нашей игры «Путешествие в лес Чудес» заключается в том, что она способствует:

- снижению психоэмоционального напряжения и тревожности;
- преодолению застенчивости, страха самовыражения.

Она позволяет научить детей:

- пониманию и осознанию своих эмоциональных ощущений;
- положительному восприятию себя, уверенности, умению преодолевать трудности;
- полноценному общению со сверстниками;
- развитию фантазии, спонтанности, творческих способностей.

Исходя из поставленных задач, мы наполнили нашу ходилку игровыми заданиями на развитие эмоций, психогимнастику, визуализацию, решение проблемных ситуаций, ролевые игры, коммуникативные и телесно-ориентированные игры, а также арт-терапевтические задания: рисование, коллажирование, работу с песочницей, слушание и обсуждение поучительной сказки, придумывание незаконченной сказки.

Чтобы проработать с детьми имеющиеся трудности и создать условия для формирования социально значимых для них навыков, недостаточно было одной встречи и быстрого прохождения игрового поля. Это длительная, активная работа, которая началась еще до появления самой игры-ходилки. Тревожному ребенку необходимо почувствовать себя в зоне комфорта, ощутить одобрение, поддержку, чтобы ослабить беспокойство и создать мотивацию к деятельности. Это происходило через релаксацию, игры, рассказывание сказочной истории про чудесный лес и его добрых жителей, и коллективное составление детьми и педагогом-психологом картины леса с помощью рисования и коллажирования (по желанию и выбору детей). Затем дети получили сообщение о том, что чудесный лес захватила злая колдунья. На карте появились новые локации (заколдованные места). Победить злые чары смогут только смелые герои, фотографии которых спрятаны в Книге премудростей. Это был способ актуализировать возможности детей, заложить мысль, что герои с добрым и смелым сердцем – это они. Ребята решили подготовиться к путешествию, сделать себе амулеты, придумали, какую волшебную силу они дают. И после этого пришло послание-инструкция и правила, как можно двигаться по карте.

Каждый новый игровой сеанс начинался с игр, беседы, закрепления опыта предыдущей встречи. А затем, с помощью игрового «волшебного» ритуала дети попадали в игру-путешествие. Движение по карте-ходилке предполагало выполнение как индивидуальных игровых заданий во время прохождения пути к назначенному маршрутом месту, так и коллективных – уже в месте локации, чтобы помочь сказочным персонажам. Так, юные герои помогли фее Флоре спасти ее сад, победили страх в пещере ночи, расколдовали железный лес, терновые заросли, преодолели непроходимое болото, горы трудностей и дошли до замка Силы. В каждой локации прорабатывались определенные трудности: неуверенность в своих силах, в успехе, скованность в общении, конфликтность и упрямство как защита от неудач, страх темноты, монстров, чудовищ.

В групповых заданиях мы применяли коллективное обсуждение ситуаций: как помочь, как поступить, как перестать бояться. Применяли сказкотерапию,

ролевое обыгрывание, коммуникативные игры, игры с фонариками, светящимся шаром, рисовали маски. Говорили о своем страхе, превращали страшное, злое в веселое, доброе, создавали в песке город Дружбы. В конце каждого игрового сеанса, мы проводили рефлекссию и выход из игры в виде игрового ритуала. Пройдя все преграды, смелые путешественники стали победителями. С целью закрепления осознанности своего успеха, своей значимости, мы использовали в конце игры ролевое обыгрывание «Парад героев». В процессе игры, ребенок, подключаясь эмоционально к героям, проживая их испытания, переносил эти моменты на свою практику, таким образом, постепенно усваивалась идея необходимости искать выход, искать ресурсы у себя, попробовать, и это обязательно приведёт к успеху.

В результате комбинаторного подхода в использовании игр и заданий через игру-ходилку дети приобрели очень важные социальные навыки: стали лучше понимать чувства других и легче выражают свои; реже стала проявляться беспокойство и тревожность. Стали увереннее, инициативнее, повысилась самооценка. Полученные навыки позволили им расширить круг общения. Впоследствии, ребята захотели придумать и сделать свою игру-ходилку. Мы реализовали с ними эту идею: они придумали «Космическое путешествие» и «Школу супер-героев», сами рисовали карты и маршруты движения, придумывали задания, договаривались и рисовали правила. Придумывать, трудиться и общаться вместе доставляло им большое удовольствие. Дети забрали ходилки в группы для того, чтобы научить играть в них своих друзей. В группе, при поддержке педагогов, ребята смогли интересно презентовать сделанные игры, рассказать и показать, как в них играть, то есть побыть в роли наставников. Это был для них очень полезный самостоятельный опыт. Создание карты волшебного леса и само поле игры, вдохновило других ребят на создание своих игр – ходилок. Вследствие чего, дети решили устроить конкурс настольных игр.

При дальнейшем наблюдении, воспитатели отметили активность, стремление ребят сочинять сказки, рисовать героев, декорации, а также самим брать на себя роль героев, придумывать костюмы и обыгрывать придуманные сюжеты. В группе сформировалась традиция в конце месяца по самой интересной сказке ставить мини-спектакль.

Таким образом, данный практический материал позволил создать условия для гармонизации эмоционально-личностной сферы ребёнка и развития социальной уверенности.

Список литературы:

1. Истратова О. Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 349с.
2. Костина Л. М. Игровая терапия с тревожными детьми. – СПб.: Речь, 2003. – 160 с.
3. Практика сказкотерапии / Под ред. Н. А. Сакович. – СПб.: Речь, 2004. – 224 с.

4. Развитие социальной уверенности у дошкольников: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Науч. ред. М. М. Безруких. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 223 с.

УДК 373.2

ПРОСТРАНСТВО ДЕТСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ КАК ОСНОВА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДОО

Фещенко Е. А.,

заведующий,

Скубченко Е. В.,

заместитель заведующего,

МБДОУ г. Иркутска детского сада № 179

Аннотация. Статья посвящена подходам к понятию пространства детской реализации. В статье рассматриваются педагогические условия создания пространства детской реализации в дошкольном образовательном учреждении: организация личностно-ориентированного взаимодействия педагога с детьми, а также использование технологий, поддерживающих инициативность и самостоятельность детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: детство, зона ближайшего развития, пространство детской реализации.

Современная система дошкольного образования находится на этапе серьезного обновления: изменились программы, методы и приемы образовательной деятельности, изменилась и социокультурная среда, в которой растут дошкольники.

Развитию детской инициативности и самостоятельности способствует правильно организованная развивающая предметно-пространственная среда. Которая должна соответствовать новым образовательным задачам, отличаться новизной и привлекательностью для детей. Роль педагога – правильно ее смоделировать. Вопрос организации развивающей предметно-пространственной среды один из актуальных. В инновационной программе «От рождения до школы» поясняется, что сама развивающая предметно-пространственная среда не гарантирует наличие детской инициативы и самостоятельности. Авторы Программы позиционируют новый термин – пространство детской реализации (ПДР), оно полностью противоположно понятию «зона ближайшего развития» (ЗБР) [2]. Вместе с этим меняется философия взаимодействия педагога и ребенка: если раньше ребенок следовал за взрослым, то теперь взрослый следует за ребенком, помогая его активности.

Пространство детской реализации – это особая часть дошкольного детства, которая помогает ребенку самореализоваться в социокультурном пространстве, в отношениях со взрослыми и сверстниками. Педагогу необходимо услышать «голос ребенка», обеспечить реализацию собственных идей. Голос ребенка должен быть не только услышан, но и трансформирован в детскую идею, реализован и оформлен в продукт детской деятельности.

Пространство детской реализации позволяет развивать личность дошкольника, поддержать ее индивидуальность, открывает путь к инициативности и самостоятельности. Развивающая предметно-пространственная среда, взаимодействие со взрослыми и сверстниками, сюжетно-ролевые игры помогают поддерживать инициативу ребенка на всех этапах взросления, начиная с младшего дошкольного возраста.

Для развития этих качеств у детей дошкольного возраста необходима правильно организованная среда, которая задает правила, действия и способы общения.

Образование ребенка не должно прекращаться ни на минуту, в нем должно быть задействовано все, что его окружает.

Так возникла идея не просто для эстетического восприятия помещать на стены детских героев или пейзажи, а создавать целое наглядное пособие, которое можно использовать в образовательных целях.

Изучив опыт дошкольных учреждений по организации игрового пространства, мы перенесли эту идею на стены холлов нашего ДОО.

Созданное в холлах ДОО предметно-дидактическое игровое пространство стимулирует ребенка к разным видам деятельности. Позволяет ему осознать свой опыт и знания, проявить творчество.

Развивающее игровое пространство помогает детям закрепить правила дорожного движения, решить множество логических и интеллектуальных задач.

Дети активно используют террейн при реализации проектов, когда требуется украсить игровое поле. Создавая свой игровой ландшафт, дети добавляют его многочисленными деталями и необычными элементами. Проявить творчество и самостоятельность.

Поиграть с террейнами приходят малыши во время занятий, по дороге домой или на прогулку.

Использование стратегии террейна рассматривается нами как условие развития самостоятельности и инициативности у детей дошкольного возраста.

Огромное значение имеет и образовательное пространство группы. Педагоги нашего ДОО придерживаются следующих принципов в моделировании среды группы:

- 1) Содержательно насыщенная – средства обучения, инвентарь, оборудование, которые позволяют обеспечить все виды детской деятельности; эмоциональное благополучие детей; возможность самовыражения детей.

- 2) Трансформируемая – возможность изменения РППС в зависимости от образовательной ситуации, интересов и возможностей детей.

3) Полифункциональная – возможность разнообразного использования составляющих РППС в разных видах детской активности.

4) Доступная – свободный доступ воспитанников к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все виды детской деятельности.

5) Безопасная – соответствие элементов РППС требованиям СЭС, пожарной безопасности и охране жизни и здоровья детей [3].

С учетом требований ФГОС среда группы делится по пяти образовательным областям, в каждой области имеются свои центры. Во всех возрастных группах ДОО центры четко выделены. В групповых помещениях есть место для размещения творческих работ детей и фото.

Проектирование среды каждой возрастной группы проходило индивидуально, с учетом образовательных возможностей детей и возможностями здоровья. Первоочередной задачей стало составить план-схему группы, распределить центры активности так, чтоб они дали возможность детям найти себе занятие по интересам. К этому процессу педагоги привлекли детей и родителей. Дети с энтузиазмом рассуждали о том, в какой цвет окрасить стены, фантазировали какие центры им нужны. Творческая группа родителей так же приняла участие в разработке план-схемы группы, оказали посильную помощь в реализации задуманного.

Следующим этапом проектирования среды группы стало изменение элементов и деталей: появилась необходимость в передвижке и трансформации мебели, убрали дверцы со шкафов, нашли применение обратной стороне мебели. Все это сделало среду доступной для ребенка. Далее мы задумались о насыщенности среды, ее наполняемости и сменяемости. Появилась необходимость разнообразить материалы для игр, творчества и экспериментирования. В результате каждый ребенок имеет возможность выбора, будь то центра активности или материала для творчества, уровня сложности. И этот выбор равноценный как для мальчиков, так и для девочек.

Трансформируемость среды представлена в виде ширм, мягких модулей. Дети сами могут перемещать согласно своему замыслу.

Проектная деятельность, в результате которой появляется в группе след детской деятельности, также необходима для поддержания детской инициативы. Педагог, при необходимости, помогает реализовать детские замыслы.

Задача педагога – наблюдать за детьми, при необходимости, помогать (объяснить, как пользоваться новыми материалами, подсказать новый способ действия и пр.); помогать детям наладить взаимодействие друг с другом в совместных занятиях и играх в центрах активности; следить, чтобы каждый ребенок нашел себе интересное занятие.

Ожидаемый образовательный результат: развитие инициативы и самостоятельности, умения найти себе занятие и партнеров по совместной деятельности. Развитие умения договариваться, способности к сотрудничеству и совместным действиям.

Список литературы:

1. Алиева, Т. Детская инициатива – основа развития познания, деятельности, коммуникации [Текст] / Т. Алиева, Г. Урадовских // Дошкольное воспитание. – 2015. – №9. – С. 113-119.
2. Веракса, Н. Е., Комарова, Т. С., Васильева, М. А. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2021. – 336 с.
3. Шиян, О. А. Современный детский сад. Каким он должен быть. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2022. – 280 с.

УДК 373.2

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Фомина О. О.,

педагог-психолог,

МДОУ детский сад №3

г. Черемхово, Иркутская область

Аннотация. Социализация считается значимым обстоятельством гармоничного формирования личности ребенка. Через общение происходит формирование сознания и высших психических функций. В ходе игровой деятельности дети активно общаются со своими родителями, сверстниками, педагогами и незнакомыми людьми. Игра является одним из определяющих направлений социализации дошкольников, поскольку в процессе игровой деятельности ребенок постепенно входит в общее пространство сосуществования, познавая представления об окружающем мире, правилах и нормах общения. Результативная социализация считается одним из основных обстоятельств существования детей в обществе.

Ключевые слова: игровая деятельность, социализация, дошкольный возраст, сюжетно-ролевая игра.

В настоящее время преобладает число семей, для которых свойственны «экранно-кнопочные способы» коммуникации и получения необходимой информации. В то же время период дошкольного детства считается этапом «овладение человеческими отношениями через взаимодействие с близкими взрослыми, а также через игры и реальные отношения со сверстниками».

Проблема социализации детей дошкольного возраста затрагивается в работах целого ряда авторов, они отмечают, что процесс социализации личности интегрирует в себе все виды воздействий, которые оказывают на ребенка социальным окружением, благодаря ему, дошкольник присваивает комплекс знаний и норм, которые проявляются в определенных поведенческих характеристиках,

таких, как самостоятельность, старательность, инициативность, социальная активность, ответственность.

М. А. Галигузова устанавливает социализацию в качестве порядка «вхождения» детей в общество, получения определенного социального опыта (в форме знаний, ценностей, законов действия) [1].

Л. В. Коломийченко рассматривает социальное развитие детей дошкольного возраста в культурологической парадигме образования. По ее мнению, «социальное воспитание как организованный процесс направлено на реализацию общей цели – «вывода» человека за пределы его животной сущности и приобщения к ценностям социальной культуры» [2].

Отталкиваясь от утверждения Н. Ф. Головановой о том что, основной чертой детей в ходе социализации считается объявление его носителем конкретного общественного навыка, то игровая деятельность (ведущая деятельность ребенка-дошкольника) выступает важным элементом развития этого навыка [3].

В отечественной психологии и педагогике игра считается деятельностью, очень важной для социального развития дошкольника: именно в ней происходит ориентировка во взаимоотношениях между людьми, овладение начальными навыками сотрудничества (Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, А. П. Усова, Д. Б. Эльконин и др.).

Р. Г. Церцвадзе считает, поскольку основным видом деятельности в дошкольном возрасте является игра, то ролевая игра становится основным инструментом формирования социального поведения ребенка, потому что ребенок начинает жить по правилам, стараясь учитывать свои интересы и интересы своих сверстников, принимает определенные нормы поведения.

Е. А. Тарасова считает, что в сюжетно-ролевой игре заложена социальная природа, в основе игры лежат постоянно расширяющиеся представления детей о жизни окружающих взрослых. Посредством игры дошкольники осваивают новую для них сферу деятельности – мотивы, смысл жизни и деятельности взрослых. В сюжетно-ролевой игре ребенок принимает точку зрения различных людей, вступает в игровые взаимоотношения с другими детьми, отражающими реальное взаимодействие взрослых.

Е. В. Кузнецова считает, что сюжетно-ролевые игры оказывают большое влияние на межличностные отношения между детьми. Посредством совместной игры дошкольники учатся коммуникации, умению принимать точку зрения партнера, прислушиваться к его мнению, отстаивать свое собственное мнение, совместно строить планы на будущее.

Таким образом, мы можем отметить, что под социализацией ребенка-дошкольника понимается последовательный, многоаспектный процесс приобщения его к сфере социальных взаимоотношений, ценностей, ролей. В процессе организованной игровой деятельности дети дошкольного возраста включаются в различные социальные отношения. Кроме того, социализация успешна при условиях тесного взаимоотношения ДОО и семьи.

Список литературы:

1. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика [Текст] / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М.: Академия, 2007. – 416 с.
2. Смолина, Л. П. Дружба в дошкольном возрасте и отношение к ней взрослых [Текст] / Л. П. Смолина // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2014. – №4. – С. 73-76.
3. Фомичева, О. А. Игровая деятельность дошкольника [Текст] / О. А. Фомичева, Г. Е. Логоша // Молодой ученый. – 2016. – № 12 (116). – С. 923–926.

УДК 373.24

ПРАКТИЧЕСКИЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ОСНОВЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОСТРАНСТВА ДЕТСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ

Фунтова Д. М.,

воспитатель

Деравчук Н. А.,

воспитатель,

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 77

Аннотация. Статья посвящена применению практических инструментов организации пространства детской реализации, освоенных авторами статьи на практике. Авторы приводят описание инструментов, используемых в проектной деятельности с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: пространство детской реализации, детская реализация, познавательно-исследовательская деятельность, проектная деятельность.

Современный мир развивается молниеносно, предъявляя новые требования к личностным качествам человека, будущего сотрудника компании, гражданина страны. Гибкость мышления, нестандартные подходы к решению задач разного характера, инициативность – требования современного мира. Эти качества можно развить, воспитать. Развитие качеств нужно начинать как можно раньше. Дошкольный возраст отличное время для работы по воспитанию и формированию личности будущего.

Современные педагогические технологии направлены на формирование и развитие различных качеств, навыков, умений. Хорошо забытая, но продуктивная технология проектной деятельности, снова вернулась в образовательный процесс. С каждым годом данная технология претерпевает изменения, молодеет. В самом начале появления проектной технологии, предполагалось её использование только в старшей школе. Сегодня дошкольные педагоги применяют эту технологию с детьми, начиная со среднего дошкольного возраста. Н. Е. Веракса называет проектную деятельность в детском саду одним из элементов

построения пространства детской реализации [1]. Что же такое пространство детской реализации?

Пространство детской реализации, по мнению Н. Е. Вераксы, – это пространство противоположное по своему значению зоне ближайшего развития, в которой происходит освоение ребёнком уже существующих норм под руководством взрослого. Пространство детской реализации предполагает создание ребёнком новых форм и предъявление их сообществу совместно со взрослым [4, стр.20].

Пространство детской реализации – это пространство проявления детской инициативы, в котором отчётливо «слышен его голос». Для развития пространства детской реализации взрослый должен вслушиваться в голос ребёнка, чтобы понять детский замысел и помочь ребёнку не только его реализовать, но и создать условия, направленные на поддержку его востребованности [1].

Пространство детской реализации, в целом, и проектная технология, в частности, соответствуют принципам ФГОС ДО, т.к. основаны на личностно-ориентированном подходе к обучению и воспитанию, учитывая инициативу детей, их самостоятельность. В основе проектной технологии лежит познавательно-исследовательская деятельность, опирающаяся на природные любознательность, желание экспериментировать и познание мира детей. Хотим отметить, что грамотное построение работы в рамках пространства детской реализации, поддержка детской инициативы, позволяют создавать ситуации успеха для каждого ребёнка, формировать основы критического мышления, креативность, коммуникацию и командную работу.

Выше мы определились с тем, что такое пространство детской реализации. Как организовать пространство детской реализации?

Пространство детской реализации на практике организовать не сложно, если подходить к этому процессу вдумчиво. Дети инициативны, всегда имеют своё мнение, желания. Самая сложная задача для педагога в этом процессе – научиться слышать, понимать и способствовать реализации детских замыслов.

В своей практике мы использовали 5 практических инструментов, которые помогут педагогу реализовать детскую инициативу и услышать «голос ребёнка».

Загадка дня – отличный инструмент для формулирования темы недели детьми или возможного исследовательского проекта. В группе размещается загадка дня, предлагаются варианты ответов. Дети делают свой выбор путём размещения своей фотографии, прищепки с именем, картинки в графу ответа, который они считают правильным. Во время утреннего приёма все присутствующие могут высказать своё мнение, в том числе и педагог, помощник педагога. На утреннем сборе обсуждаются принятые решения, их правильность. Если педагог умело задаёт вопросы, направляет познавательную активность детей, ребята формулируют проблему и решают найти ответ на данный вопрос [5].

Азбука темы (проекта) – это лист бумаги с вертикально нанесённым на него алфавитом [2, стр. 91]. Азбука позволяет решить несколько актуальных

вопросов: развитие самостоятельности детей, актуализировать знания и словарь, проявить себя.

Азбука темы предлагается к самостоятельному заполнению детьми, по желанию. Если дети не умеют писать, им помогает ребёнок, владеющий письмом, или педагог, только после просьбы самого ребёнка. Часто в процессе работы с азбукой темы у ребят возникали вопросы, идеи, которые были основой познавательно-исследовательской деятельности. Подробные правила работы с азбукой описаны Ю. В. Илюхиной [2].

Дерево познания (дерево детских интересов) – идеальный инструмент для выявления истинных детских интересов. Дерево располагается в доступном месте для детей, например на интерактивном стенде (о стенде можно прочитать у Ю. В. Илюхиной [2]). Дети на стикерах/бумаге для записей записывают свой вопрос и размещают на стенде. Если ребёнок не умеет писать, записать его вопрос может одноклассник, владеющий письмом, или взрослый. Такая форма взаимодействия подходит для старшего и подготовительного дошкольного возраста. Это не означает, что данный инструмент нельзя использовать во второй младшей или средней группе. Работая с детьми второй младшей группы воспитатель может записывать вопросы, которые задают ему дети и вместе с ребёнком размещать на стенде. Обязательно потом возвратиться к этим вопросам и найти ответ на них. Ведущая роль принадлежит взрослому, детям только отдельные моменты, доступные возрасту. В средней группе вопросы от ребят поступают постоянно. Их также фиксирует воспитатель, ребёнок самостоятельно размещает на стенде. Для выбора темы проекта используется голосование, ведь каждый ребёнок хочет быть первым во всём.

Желательно дерево познания располагать так, чтобы и родители видели вопросы детей. Это способствует включению семей в образовательный процесс. В нашей приёмной, к сожалению, не так много места для интерактивного взаимодействия с родителями, детьми. В связи с этим мы дублировали вопросы дерева познания на он-лайн доске. Любой родитель может ознакомиться не только с вопросами, но и с результатами нашей познавательно-исследовательской деятельности, оставить полученные результаты по проекту, проведённому дома.

Любой вопрос обязательно должен быть изучен совместно с детьми и получен результат. Результаты своих исследований мы фиксировали в «Энциклопедии группы». Энциклопедия создаётся совместно с детьми. В зависимости от возраста детей, участие педагога сводится к минимуму. Ребята подготовительной группы самостоятельно оформляли новые разделы энциклопедии.

Опросники – клондайк мнений. На первом этапе дети просто высказывают своё мнение, отмечая тот или иной ответ на вопрос. Вопросы могут быть из различных сфер. Например, «Какой вы любите фрукт: яблоко, банан, груша?» или «Какое яблоко вы любите: красное, зелёное?» и т.д. После того как все дети (по желанию) высказались, подводятся статистический итог. Дети постоянно обсуждают ответы между собой, возникает много уточнений, почему любит зелёное яблоко, а не красное.

В нашей практике возник проект на основе опросника. Мы предложили детям разные опросы по теме «Овощи, фрукты – полезные продукты». Один из вопросов звучал так: «Какое вы любите яблоко?». Варианты ответа были: зелёное, красное. Ребята, рассматривая ответы друг друга, решили уточнить почему кто-то любит зелёное яблоко, а кто-то красное. Выяснилось, что зелёное яблоко любят за кислый вкус. Ребята долго обсуждали, какое яблоко вкуснее, а потом у них возник вопрос: «Почему зелёное яблоко кислое?». Пропустить данный вопрос мы не могли. Началось обсуждение возможных вариантов, дети начали составлять план действий и пути его реализации. Один вопрос вырос в познавательно-исследовательский проект.

Ещё одним интересным инструментом является *линейный календарь*. Дети совместно с педагогом составляют календарь на месяц. В календаре указываются дни рождения ребят группы, отмечаются выходные и будничные дни, могут также отмечаться интересные события, такие как День рождения Деда Мороза, День повара и другие. События выбирают дети путём голосования, обсуждения. Составленный календарь позволяет детям не только ориентироваться во времени, но готовиться к событиям, например, совместно изготовить открытку на день рождения одноклассника.

Наш опыт показал, что все перечисленные выше инструменты легко вписываются в проектную деятельность, являясь составляющей проекта, формируя самостоятельность, познавательную активность. Благодаря применению этих инструментов мы можем развивать компетенции детей, формировать их готовность к обучению в школе.

Список литературы:

1. Веракса, Н. Е., Веракса, А. Н. Пространство детской реализации: проектная деятельность. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2021. – 64 с.
2. Илюхина, Ю. В. «Говорящий» дом или как смоделировать пространство для жизни в группе детского сада? Сборник вопросов и ответов для неслучайных педагогов [Текст]: учебно-методическое пособие / Ю. В. Илюхина. – Краснодар: Экоинвест, 2022. – 250 с.
3. Современный детский сад. Каким он должен быть / под ред. О. А. Шиян. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2022. – 280 с.
4. Современный детский сад: Универсальные целевые ориентиры дошкольного образования [Текст]: Методическое пособие / под ред. О. А. Шиян. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2021. – 248 с.
5. Юдина, Е. Г., Бодрова, Е. В. Про детей. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования. [Электронный документ]. – Режим доступа : https://firo.ranepa.ru/files/docs/do/navigator_obraz_programm/PROdetej_prog.pdf/

«ДАРЫ ФРЁБЕЛЯ» КАК СРЕДСТВО СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Щербак Л. Г.,

воспитатель,

Пивоварова А. В.,

воспитатель,

МДОУ детский сад № 3 «Умка»,

г. Черемхово, Иркутская область

Аннотация. В статье представлен опыт работы по сенсорному воспитанию с детьми 2-3 лет с использованием игрового набора «Дары Фрёбеля» (№ 1). Который представляет собой текстильные мячики на веревочке всех цветов радуги и один белого цвета. Именно мячик является самым удобным предметом для маленькой детской ручки.

Ключевые слова: сенсорное воспитание, ранний возраст, дидактическая игра.

Ребенок учится в процессе самостоятельной деятельности с материалами и постепенно проходит путь от хватания к пониманию, т.е. от манипуляций руками к пониманию сути предмета.

Мария Мантессори

Сенсорика происходит от латинского слова «sensus», что означает восприятие. Другими словами так можно назвать человеческую способность воспринимать окружающую действительность, через свои ощущения и личное восприятие. Для детей сенсорное развитие напрямую связано с формированием у них представлений о таких важных свойствах предметов как форма, цвет, размер, пространственное расположение, запах, вкус. Для того чтобы ребёнок гармонично рос и развивался, необходимо уже с раннего возраста уделять особое внимание его сенсорному развитию, так как именно в первые годы своей жизни он сталкивается с огромным количеством незнакомой для него информации [3].

Начав работать над данной темой, мы привлекли родителей, которые помогли нам изготовить первый «Дар Фрёбеля» своими руками. Первый «Дар Фрёбеля» представляет собой текстильные мячики на верёвочке всех цветов радуги. Это дидактическое пособие можно использовать в работе с детьми уже с 3 месяцев и до 4 лет. Фребель считал, что мягкий мяч из шерсти – самый удобный для нежной детской ручки предмет, так как неразвитые детские пальцы ещё не умеют удерживать твёрдые угловатые предметы, такие как кубики. Именно игры с мячом знакомят детей с цветом, дают первичное понимание о форме предмета, развивают пространственное мышление, мелкую моторику, способствуют обогащению двигательного опыта, координации движений, коммуникативных и речевых навыков. Так же Фрёбель считал, что дети лучше все-

го усваивают материал в практической деятельности, которая преподносится в игровой форме. Обязательным требованием было, чтобы действие сопровождалось словом [2].

С чего же мы начали нашу работу? На стол поставили длинные деревянные ящички. Детям стало интересно, что находится внутри? Ребята по нашей просьбе стали высказывать свои предположения. Сколько же было радости и удивления в глазах детей, когда они открыли ящички, и увидели там много ярких разноцветных мячиков. «Как же можно с ними играть?» – читался вопрос в глазах детей. Малышам предложили взять по одному понравившемуся мячику. Вот здесь началось самое интересное! Дети вместе с воспитателем начали исследовать мячик, с нескрываемым любопытством трогали, щупали, сжимали, гладили, подбрасывали, дёргали за верёвочки, рассматривали мячики.

Детям предложили жать мячик и посмотреть, как он сжался, стал маленьким, а теперь разжать руку – мячик снова стал большим и круглым. Эти действия вызвали у них восторг.

Показывая мячик на ладони и пряча его, приговаривая при этом «Есть мячик – нет мячика», дети познакомились с утверждением и отрицанием в игре «Прятки»[1].

Предложив детям раскачивать мячик в разные стороны и приговаривая «вперёд – назад», «вверх – вниз», «вправо – влево» мы знакомили их с пространственными представлениями через игры «Весёлый мячик», «Мячик – непоседа», «Скачут мячики», «Часики», «Я весёлая лиса», «Рыбка».

Познакомили детей с основными свойствами шара через действия с мячиками «Мячик спит» (состояние покоя на горизонтальной поверхности), «Мячик катится по дорожке» (движения по горизонтальной поверхности), «Мячик катится с горки» (движение по наклонной плоскости), «Мячик катится по тропинке» (движение по кривой поверхности).

Знакомя детей с цветами, используем такие игры и упражнения, как «Какого цвета мячик?», «Найди мячик нужного цвета», «Какого мяча нет?», «Мячик спрятался», «Сортировка мячей по цвету», «Путешествие цветных мячиков», «Домики для мячиков», «Подбери цветочку серединку», «Найди дружочка».

Играем в подвижные игры с использованием мячиков «Ловишки» (поймать убегающего и отобрать у него мячик), «Попади в цель».

Методические наборы «Дары Фрёбеля», а именно первый дар можно определённо назвать тем самым хорошим и полезным средством для сенсорного развития детей раннего возраста. Благодаря ему можно разнообразить не только непосредственно образовательную деятельность, но и любой режимный момент с детьми. Его вполне можно использовать как в совместной деятельности с детьми, так и в индивидуальной работе, в самостоятельной игровой деятельности, при проведении утренней гимнастики, упражнений на развитие мелкой моторики пальцев рук, как предметы-заместители в сюжетно-ролевой игре, в игре-драматизации.

В процессе использования игрового пособия «Дары Фрёбеля» (№ 1) важно было создать те условия, при которых дети от любопытства перейдут к любо-

знательности и в дальнейшем преобразуют её в познавательную потребность. Но наиболее важным фактором для создания таких условий является положительный пример педагога, его искренняя заинтересованность в деятельности детей.

Таким образом, можно сделать вывод, что после использования дидактического материала «Дары Фрёбеля»(№1) у детей значительно улучшилась мелкая моторика, социально-коммуникативные умения, познавательно-исследовательская деятельность, сформировались элементарные математические умения, что способствует умственному развитию детей и является успешным условием овладения ими в любой практической деятельности.

Список литературы:

1. Использование игрового набора «Дары Фрёбеля» в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» : методические рекомендации / Ю. В. Карпова, В. В. Кожевникова, А. В. Соколова. – М. : ВАРСОН ; Самара : Светоч, 2014. – 44 с.
2. Волосовец, Т. В., Карпова, Ю. В., Тимофеева Т. В., Парциальная программа дошкольного образования «От Фрёбеля до робота: растим будущих инженеров». - Самара.: Издательство «АСГАРД», 2017. - 78 с.
3. Веракса Н.Е. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Веракса Н.Е., Комарова Т.С., Васильева М.А. – М.: Мозаика-Синтез, 2019. – 304 с.
4. Венгер Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка: книга для воспитателей детского сада. / Венгер Л.А. – М.: Просвещение, 2018. – 225 с.

РАЗДЕЛ 7. Индивидуализация образовательного процесса в ДОО: стратегии, тактики

УДК 373.21

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЛЕПКЕ

Айтуганова А. П.,
воспитатель,
МБДОУ г. Ангарска № 86,
г. Ангарск

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема развития пространственного мышления детей среднего дошкольного возраста. Представлены взгляды авторов по вопросу развития пространственного мышления детей в лепке.

Ключевые слова: пространственное мышление, лепка, средний дошкольный возраст.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выделить противоречие между требованиями к реализации пространственных представлений в продукте детской изобразительной деятельности и недостаточной компетентностью в вопросах развития пространственного мышления дошкольника у педагогов и родителей.

Пространственное мышление формируется в практической и теоретической деятельности. Для развития этого вида мышления полезны продуктивные виды деятельности. В процессе овладения ими развиваются умения планировать результат действий и основные этапы его осуществления; представлять результаты действий в пространстве и воплощать в продукте творческой деятельности.

Пространственное мышление – это один из видов интеллектуальной деятельности, с помощью которого возможно создание трехмерных образов и действия с ними в решении изобразительных задач.

Эффективным средством развития пространственного мышления у детей среднего дошкольного возраста является лепка.

По мнению С. В. Погодиной, лепка есть способ формообразования из мягкого материала (сырой глины, воска, гипса, пластилина) [1].

Лепка – это разновидность детской изобразительной деятельности, опирающейся на законы скульптуры и декоративно-прикладного искусства для отражения субъектно-актуального содержания отдельного предмета в объеме и через использование мягкого пластического материала, пластических техник, способов и приемов [2].

Лепку от других видов детской продуктивной деятельности (рисование, аппликация) отличают средства выразительности, о которых говорили Т. Г. Казакова, Н. П. Сакулина, С. В. Погодина. Это:

- объем – синтез плоскостей, соединяющихся и сменяющих друг друга. Плоскости по-разному располагаются в пространстве, однако на расстоянии воспринимаются как единое целое;
- форма – складывается из взаимного расположения контуров объекта;
- цвет – помогает раскрыть идею образа;
- ритм – повторяемость, чередование и соразмерность элементов композиции;
- фактура – материальные, осязаемые свойства поверхности художественного произведения [3].

Н. П. Сакулина, Р. Г. Казакова, Л. А. Раева по способу изображения различают занятия по лепке: по представлению, по памяти; с натуры и при натуре.

Сенсорные основы лепки были в 1965 г. рассмотрены Н. А. Курочкиной, и включают четыре последовательных этапа:

- первичное восприятие предмета;
- выделение крупных деталей и их сочетание между собой;
- выделение мелких деталей и их сочетание с крупными и между собой;
- вторичное восприятие [4].

Существует множество способов лепки, которые рекомендуют использовать С. В. Погодина, И. А. Лыкова, Т. Г. Казакова для работы с дошкольниками: скульптурный (пластический); конструктивный; комбинированный; ленточный; жгутообразный; каркасный; выбиравание стекой пластической массы; ручная отминка; силуэтный; модульный; контурный [5].

В процессе обучения лепке детей знакомят со способами лепки, а приемы лепки дети выбирают самостоятельно, в зависимости от индивидуальных предпочтений.

В своих работах И. А. Лыкова большое значение уделяет «системе обобщений» и «ассоциативному полю» в лепке [6].

Основы экспериментирования отражены в трудах Н. Н. Поддьякова. Эти идеи, учитывая специфику детской изобразительной деятельности, развила И. А. Лыкова [7].

Эмпирическая часть исследования особенностей пространственного мышления у детей среднего дошкольного возраста года жизни состояла из: выявления особенностей представлений детей о видах детской изобразительной деятельности и их особенностях; выявления уровня пространственного мышления (А. И. Савенков; Р. С. Немов) и выявление уровня пластических умений.

Полученные результаты диагностики детей показали, что уровень представлений о видах детской изобразительной деятельности и их особенностях (акцент на лепке) у большинства детей – средний (41%). Так, дети, отнесенные к среднему уровню характеризуются общими представлениями о видах детской изобразительной деятельности (допускают 1 ошибку), испытывают затруднения при выделении общих и отличительных признаков видов детской изобрази-

тельной деятельности, в словаре ребенка не больше 3-5 понятий, связанных с видами детской изобразительной деятельности.

Уровень пространственного мышления детей определялся заданиями на способность к умственному вращению, и к пространственному восприятию низкий уровень (54%). Так, несмотря на ограниченное время, дети принимают решение медленно, выбирают один вариант ответа, а затем другой. За 1,5 минуты они могут узнать 5 и менее фигур из 11.

Уровень пластических умений детей на среднем уровне (40%). Так, замысел ребенка устойчив, либо он меняет его только 1 раз; средства выразительности для пластического образа ребенок выбирает адекватно; выделяет основные части пластического образа, но не могут назвать их; владеют способами и основными приемами лепки (расплющивание, отщипывание, прижимание, раскатывание, вытягивание); самостоятельно придумывает образное название своей поделке; ребенок может назвать больше половины средств.

Полученные данные указывают на необходимость ведения целенаправленной систематической работы по развитию пространственного мышления детей в лепке.

Список литературы:

1. Погодина, С. В. Теория и методика развития детского изобразительного творчества [Текст]: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / С. В. Погодина. - М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 352 с.
2. Хрестоматия по теории и методике развития детского изобразительного творчества: учебное пособие [Текст] / Сост. В. В. Канащенкова. – Иркутск: ГОУ ВПО «ВСГАО», 2011. – 210 с.
3. Погодина, С. В. Художественные эталоны как механизм реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие детей» [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennye-etалony-kak-mehanizm-realizatsii-obrazovatelnoy-oblasti-hudozhestvenno-esteticheskoe-razvitie-detey>.
4. Халезова, Н. Б. Лепка в детском саду: Кн. для воспитателя дет. сада [Текст] / Н. Б. Халезова, Н. А. Курочкина, Г. В. Пантюхина – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.
5. Байкал – Жемчужина Сибири [Текст]: Учебно-методическое пособие – Иркутск: ГОУ ВПО «ВСГАО», 2011. – 165 с.
6. Лыкова, И. А. «ЦВЕТНЫЕ ЛАДОШКИ» [Текст] // Парциальная программа художественно-эстетического развития детей 2–7 лет в изобразительной деятельности (формирование эстетического отношения к миру). – М.: ИД «Цветной мир», 2019. – 136 с.
7. Поддъяков Н. Н. Экспериментирование дошкольников [Текст] // Цветной мир. – 2010. - № 6. – С. 3-9.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ АКЦЕНТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В ДЕТСКОМ САДУ

Александрова Е. С.,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольного образования
ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия
постдипломного педагогического образования»
г. Санкт-Петербург

Аннотация. В статье рассматриваются технологические аспекты организации образовательного пространства детского сада для развития ребенка в соответствии с возрастными и психологическими особенностями на примерах из опыта работы педагогов дошкольного образования Санкт-Петербурга.

Ключевые слова: образовательное пространство, индивидуализация, ребенок дошкольного возраста, технологические аспекты, развивающая предметно-пространственная среда.

В современной педагогической практике активно реализуются принципы, зафиксированные в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, среди которых значимое место занимает индивидуализация образовательного процесса, где сам ребенок является активным в выборе содержания своего образования [2; 3]. Акцент в процессе индивидуализации в детском саду ставится на построении образовательного пространства для поддержки позитивной социализации с учетом возрастных, физиологических и психологических особенностей детей [1, с. 6].

Оригинальность фокуса в организации образовательного пространства для реализации принципа индивидуализации состоит в ориентации педагогов на возрастные и психологические особенности детей дошкольного возраста.

В некоторых садах Санкт-Петербурга, есть интересная практика работы с детьми в группах коррекционной направленности, отражающая особенности взаимодействия и специфику организации пространства равных возможностей для развития [3].

Основанием создания условий амплификации является взаимодействие взрослых и детей, которое организовано по принципу взаимного дополнения. Например, во время утренней встречи с детьми и их родителями, помимо самого воспитателя взаимодействует помощник воспитателя. Во время гигиенических процедур, накрывания на стол, принятия пищи и подобных мероприятий, связанных с присмотром и уходом, обязательно участвуют все взрослые, которые работают в первую, или вторую половину дня.

Взрослые легко и непринужденно включаются в образовательный процесс по мере необходимости: учитель-дефектолог, работающий на группе в первую половину дня, сопровождает все образовательные ситуации вместе с воспитателем и помощником воспитателя.

Например, организованная образовательная деятельность, связанная с чтением сказки «Репка» с последующим рассматриванием иллюстраций и обсуждением содержания сказки превращается в бинарное проведение занятия, где учитель-дефектолог согласованно с воспитателем вступает в обсуждение с детьми последовательности развития события, связанного с извлечением репки из земли.

Продолжается разговор о пользе для здоровья человека такого овоща, как репа.

Во время второго завтрака, в меню которого входили дольки яблока по количеству детей, образовательная деятельность логично продолжается, в нее включается помощник воспитателя, беседуя с детьми вместе с воспитателем и учителем-дефектологом о пользе такого фрукта, как яблоко для здоровья человека.

Следует отметить, что во время организованной образовательной деятельности, детям, по желанию, предлагается играть самостоятельно. Взрослые внимательно наблюдают за деятельностью каждого ребенка, по просьбе ребенка оказывают помощь, когда необходимо справиться с материалами и оборудованием. Девочке, которая взяла в уголке ролевых игр чемодан доктора, замок которого не поддавался детским пальцам, помог воспитатель, когда она обратилась к нему за помощью.

Способствует индивидуализации образовательного процесса и умение педагогов не прерывать детскую деятельность для проведения занятия.

Например, учитель-дефектолог не прерывает свободной игры детей, а пытается повернуть сюжет логично, но в необходимое для коррекционных занятий направление. Девочка, которая играла в «доктора» была приглашена почитать учителя-дефектолога, у которого внезапно «заболела голова».

Мальчика, который был занят строительством автомобильной дороги из кирпичиков, пригласили помочь ускорить работу на другом строительном объекте, то есть построить дорогу на столе с кинетическим песком. В это время помощник воспитателя помогал двум мальчикам обустроить место для свободной игры с дорожными знаками, моделями автомобилей и фигурками людей, взаимодействие происходит с постоянным речевым сопровождением, вопросами к детям, типа: «Сколько вам нужно дорожных знаков?», «Как называются дорожные знаки, которые вам нужны?», «Сколько легковых автомобилей нужно для игры?», «Сколько грузовых автомобилей нужно для вашей игры?», «Чем отличается грузовой автомобиль от легкового автомобиля?»

Особое внимание обращается на все процессы, которые связаны с освоением каждым ребенком навыков самообслуживания, адекватных ситуациям. Во время одевания на прогулку с детьми взаимодействуют все работающие в группе взрослые. Детям задают вопросы по поводу одежды, связывая их с погодны-

ми явлениями. Например, утром в городе шел дождь, и большинство детей были одеты в соответствии с дождливой погодой. Детям задавались следующие вопросы: «Что из верхней одежды нужно надевать в дождливую погоду, чтобы не промокнуть?», «Как называется обувь, в которой можно ходить по лужам?»

На прогулке дети вместе с воспитателем, заинтересовано собирают листья одинаковые по цвету, размеру, форме, кто в ведерко, кто в кучку на поверхности игровой площадки, кто в букет. При этом трое детей, не пожелали принимать участие ни в одной деятельности, ни в другой, они были заняты самостоятельной деятельностью с выбранными ими по интересам игрушками.

Во время свободной деятельности пятеро детей, взяв разноцветные мелки из коробки, которая была среди выносного оборудования, весело рисовали на асфальте, а рядом с ними находился учитель-дефектолог, который, дополнял детские высказывания, например, в продолжение детского высказывания: «у меня есть дома кошка, ее нарисую» учитель-дефектолог продолжал, задавая вопросы ребенку: «Какого цвета шерсть у твоей кошки?», «Как зовут твою кошку?» «Что ест твоя кошка?», «Сколько у нее лапок?» и т.п.

Свободная деятельность детей на прогулке легко перешла в театрализованную игру по сказке «Репка» с помощью волшебного мешка, из которого воспитатель, загадывая детям загадки, постепенно извлекал атрибуты для инсценировки сказки: платочек для бабушки, шляпу для дедушки, шапочку в виде репки для Репки, маску собачки-Жучки, маску кошки, маску мышки. Кто из детей отгадывал одну из загадок, тот и надевал атрибут, для выполнения соответствующей роли в разыгрывании сказки.

Дети, которым не достались сказочные атрибуты, были зрителями. Затем зрители поменялись ролями с артистами, и театрализованная игра продолжилась. В итоге, каждый ребенок имел возможность быть артистом и зрителем. Уникальная организация взаимодействия взрослых и детей лаконично сочетается с решением коррекционных задач в образовательном процессе средней группы для детей с задержкой психо-речевого развития.

С позиции администрации детского сада помощникам воспитателей оказывается содействие в получении специальных знаний для образовательной помощи воспитателю с детьми, а также участие помощника воспитателя в образовательной деятельности, помимо присмотра и ухода, дополнительно оплачивается по результатам должностного контроля и заполнения карт эффективности трудовой деятельности.

Образовательный процесс в группе организован таким образом, что в первую половину дня, помимо воспитателя и помощника воспитателя работает учитель-дефектолог, который не только проводит коррекционные занятия по расписанию, но и сопровождает разные образовательные ситуации, как в групповом помещении, так и на уличной площадке. Точно так же, во вторую половину дня работает учитель-логопед.

Профессиональное мастерство всех взрослых, работающих с детьми в данной группе, проявляется в грамотном сочетании поддержки детской активности и инициативы с коррекцией нарушений развития; соблюдении баланса между регламентацией образовательной деятельности и свободной деятельностью детей.

Образовательная среда оформлена для поддержки детской активности и инициативы в ситуации выбора, который возможен так же в контексте стимулирования общения между детьми, как во время организованной образовательной деятельности, так и во время свободной игры.

В перспективе индивидуальные проявления детей могут соединяться в образовательные маршруты: «Дошкольные тропинки детского успеха», где будет учитываться индивидуальность каждого ребенка.

Данный подход может быть направлен на создание индивидуальных коллекций детей на разные темы, фотоальбомов интересных дел, книжек-самodelок, или работой в индивидуальных дневниках наблюдений за ростом растений, которые могут храниться на полках стеллажей в открытом доступе для детей дошкольного возраста в групповом помещении.

Если ребенок в образовательной среде – самоценный и несомненный субъект деятельности, то каждый элемент образовательной среды в системе будет работать на амплификацию его развития, повышая качество дошкольного образования.

Список литературы:

1. Блохина О. А. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов детей дошкольного возраста: методика и практический опыт реализации [Текст] / Сборник методических материалов / сост. О. А. Блохина. - Калининград: Изд-во Калининградского областного института развития образования, 2018. – 103 с.

2. Дьячковская В. М., Осипова О. П. Индивидуализация в детском саду // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2017. - Т. 32. - С. 143 - 144 [Электронный документ]. - Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/771044.htm>.

3. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) [Электронный документ]. - Режим доступа: http://www.consultant.ru/law/hotdocs/29614.html?utm_campaign=hotdocs_day6&utm_source=ya.direct&utm_medium=cpc&utm_content=271706416.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРО-ГИМНАСТИКИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Багадаева О. Ю.,

кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры

психологии и педагогики дошкольного образования
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»,

Сергеева А. А.,

педагог-психолог,
МБДОУ г.Иркутска детский сад № 2

Аннотация. В статье рассматриваются особенности и проявления ограничений в здоровье дошкольников, которые касаются развития психических процессов. Предложены в авторской трактовке нейро-игры использованные в работе с детьми с выявленными особенностями, даны рекомендации по их проведению и охарактеризованы проявления динамики в развитии дошкольников.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, психические процессы, дошкольный возраст, нейро-игры, нейро-гимнастика.

Гимнастика для ума, нейро-гимнастика, нейродинамическая гимнастика, кинезио-упражнения – эти понятия используются синонимично в современной психологической практике [2, 3, 4] относительно целого пласта упражнений способствующих стимуляции работы мозга, межполушарных связей и, как следствие, улучшающих динамику психических процессов, начиная от восприятия и заканчивая воображением и речью [3, 4]. Результативность представленных в психолого-педагогической литературе методов нейро-гимнастики побудила нас к тому, чтобы применить их к коррекции познавательного развития дошкольников с ОВЗ, воспитывающихся в нашей разновозрастной коррекционной группе (дети в возрасте от 5 до 7 лет).

Особенности ограничений здоровья контингента группы разнообразны, но мы в ходе анализа диагностики познавательного развития и выделили некоторые общие черты в развитии познавательной сферы детей.

Восприятие величины отличается незакрепленностью понятия относительности. Так дети, сравнивая предметы по величине – объему, длине, высоте, ширине, методом подбора могут собрать предметы вкладыши (мисочки, матрешки, бочонки), но затрудняются характеризовать предмет большой он или маленький относительно других объектов в ряду, превышающем два объекта. То, что средняя матрешка больше маленькой, но меньше самой большой из трех ребенку объяснить сложно. Также сложно выстроить ряд из, более чем, трех предметов.

Восприятие формы также осложнено. Практикоориентированные задания с вкладышами, доской Сегена выполняются методом подбора. Зрительный анализ срабатывает только при двух объектах (шарики и кубики опускаются в разные прорезы сразу же). Когда отверстий три, а формы схожие многоугольные, ребенок обращается за помощью ко взрослому, ловит взгляд или использует метод подбора. Это задание выполняется успешнее, если формы прорезей контрастны по форме или размеру. Например, маленькие круглые, средние квадратные и большие треугольные отверстия, но в этом случае, как только ребенок чувствует усталость, у него появляется желание просунуть все фигуры в одно большое отверстие. Просьба дать заданную форму выполняется без ошибок на трех объемных фигурах и трех плоскостных формах, но при выполнении задания дети нередко следят за взглядом взрослого, ожидая визуальной или эмоциональной подсказки. В задании, где надо назвать одну форму из нескольких 10% детей начинают испытывать затруднение, когда фигур шесть. 40 % детей, когда фигур четыре или пять, 40% обследованных, когда фигур три и 10% детей, когда фигур две.

Восприятие цвета характеризуется сформированным умением сличать цвета. Дети сличают от шести до десяти цветов практически без ошибок, находя такой же цвет. Называют два или три цвета из трех, но часто ошибаются в названиях, когда цветов больше четырех, особенно сложно различать по названию синий и зеленый цвета. Названия оттенков (голубой, оранжевый, розовый) есть в активном словаре, но дети редко их выделяют по названию.

Целостность восприятия характеризуется умением собирать простые изображения на контрастном фоне из 4х сегментов у 40 % детей, из 2х сегментов у 60% детей. Дети чаще используют метод проб и ошибок, реже планомерно поворачивают сегмент для получения результата.

В развитии памяти общей характеристикой является меньший объем по сравнению с нормотипично развивающимися сверстниками. В визуальном и речевом предъявлении три объекта из 10 запоминают все дети. Количество запоминаемых объектов увеличивается до пяти объектов при использовании объемных хорошо знакомых игрушек. Дети запоминают короткий рассказ из трех предложений, но воспроизводят его без деталей, лучше воспроизводят действия и название действующих персонажей или предметов. С опорой на картинку воспроизводят рассказ без ошибок 20% детей, 80% копируют детали рассказа. Долговременная память требует ежедневного повторения. Ее уровень характеризуется как низкий у 40% воспитанников, ниже среднего у 40 % и средний у 20% обследованных детей, последние достаточно результативно пользуются пиктограммами подсказками.

Мышление находится на уровне наглядно-действенного, логические операции по сравнению объектов по нескольким признакам, обобщению, классификации, установлению последовательности и причинно-следственных связей затруднены.

У обследованных детей низкий уровень концентрации внимания, первые отвлечения фиксируются после двух-трех минут работы при отсутствии

внешних стимулов и ограниченном количестве стимульного материала. Объем внимания у всех детей не соответствует возрастной норме, пять объектов у 20% детей 3 объекта у 80% детей. Большинство обследованных 80% фиксируются «залипают» на движущихся объектах. Переключаемость внимания у 60 % детей замедленная. Имеются трудности сосредоточения при увеличении стимульного материала 80% детей. Лучше сосредотачиваются в условиях «пустой стены», в тишине. У 40% испытуемых наблюдается феномен вработываемости. Они более сосредоточены ко второму третьему заданию.

Поскольку созревание мозга движется асинхронно и более древние мозговые структуры созревают быстрее и на начальных этапах более активны их стимулирование и создает те условия, когда более высокоорганизованные системы мозга будут способны взять на себя исполнение сложных психических процессов [1]. Этот феномен мы отметили в особенностях развития наших воспитанников, так они лучше выполняют действия связанные с кинетическими двигательными функциями, и, только после многократных повторений, включается зрительный анализ. Упорядочивание фигур в пространстве и действия с ними улучшают процессы запоминания и преобразования информации и т.д.

Как справедливо отмечает А. В. Семенович [2] в психическом развитии ребенка важна не столько сформированная функциональность головного мозга на момент фиксации уровня развития, сколько потенциальная готовность к обеспечению тех или иных функций. Но эта готовность в свою очередь стимулируется и развивается в функцию при условии ее востребованности от внешнего мира, социума. Именно на этих принципах нейропсихологии выстраиваются занятия с дошкольниками с ОВЗ нейро-гимнастикой.

Нами был определен перечень наиболее востребованных игр и упражнений для наших детей в нашей модификации. Предложим здесь их перечень и краткое описание, систематизировав по целевой направленности. За подробным описанием предлагаем обратиться к источникам, представленным в списке литературы к статье.

1. Игры, направленные на стимулирование звуковых и слуховых каналов восприятия.

Игра «Прислушайся», просим ребенка закрыть глаза, прислушаться в течение 10-20 секунд и назвать или изобразить звуки, которые он слышит. Период вслушивания следует увеличивать постепенно в соответствии с возможностями детей.

Игра «Покажи, где звучит», педагог просит детей встать в рассыпную и закрыть глаза. Далее он воспроизводит звук, это может быть колокольчик, стук, хлопки, мелодия. Детям надо повернуться в сторону звука с закрытыми глазами и протянуть руку в его направлении.

Игра «Что за звук?», педагог просит ребенка отвернуться или закрыть глаза и послушать звук, который он издаст. Далее ребенок должен воспроизвести звук, который слышал. Можно использовать разные детские музыкальные инструменты, но можно извлекать звуки из простых предметов –

постучать по ним ногтями, потереть их, похлопать по ним. Если дети достаточно хорошо научились угадывать, то можно комбинировать звуки или выстукивать ритм.

Игра «Найди цвет», в этой игре необходим набор цветных карточек, показав цвет, педагог просит «найти его глазками» в других предметах в помещении. Потом дети могут подойти к выбранному предмету.

Игра «Граница зрения», педагог просит ребенка зафиксировать голову, например, положив ее на ладони рук, после этого, не поворачивая головы, нужно сказать какой самый дальний предмет справа, слева снизу или сверху ребенок видит. Эту игру можно проводить стоя в полуметре от шкафа или разрисованной стены, так предметы сверху и снизу будут разнообразнее.

Игра «Пройди по всем углам», педагог просит ребенка не поворачивая головы со своего места посмотреть глазами на угол комнаты там, где стены сходятся с полом, а потом по линии соприкосновения стены и пола дойти взглядом до другого угла и так далее. Это легко сделать, если плинтус хорошо заметен. То же самое можно сделать и с потолком. Упражняться в этом легко, когда сидишь на расстоянии от стены, но когдаходишь ближе, задание усложняется.

2. Игры на активизацию межполушарных связей.

Игра «Сомни-разгладь», даем инструкцию смять листочки бумаги одновременно двумя руками и потом разгладить их. Первоначально можно предложить ребенку сделать это на столе, затем на весу. Маленькие листочки размером со стандартный стикер легко сминать, но труднее разглаживать. Варьируйте размер исходя из возможностей детей.

Игра «Ленивая восьмерка», первоначально дети рисуют восьмерку лежащую на боку левой рукой, потом правой, затем сложив руки вместе. Для начала движения не делают размашистыми, можно чуть выходить за ширину плеч, затем амплитуду можно увеличить, рисуя восьмерку во всю стену стоя от нее на расстоянии около 2х метров. Необходимо отметить, что активизации межполушарных связей способствуют движения, в которых задействованы правая и левая сторона тела одновременно и предполагающие пересечение срединной линии тела.

Игра «Рисование двумя руками», это упражнение в авторской трактовке называется межполушарное рисование, но нам пришлось его упростить, чтобы дети проще понимали суть. Для игры понадобятся ламинированные или вложенные в прозрачный файл листы бумаги с изображенными парными рисунками или по два листа с одинаковыми изображениями и маркеры для белой доски, по два на каждого ребенка. Педагог предлагает детям одновременно обвести рисунки правой и левой рукой. Варьируйте изображения в зависимости от моторных навыков детей. Чем сложнее задание вы хотите дать, тем тоньше контур рисунка и больше изгибов и деталей на нем.

3. Игры на развитие глазомоторной координации.

Игра «Моталочка», ребенку нужно сложить пальцы в замок и крутить большие пальцы вокруг друг друга сначала от себя потом к себе. Важно чтобы

пальцы впоследствии не соприкасались друг с другом. Глазomotorную координацию развивает и рисование по прописям или схожие задания.

Игра «Паутинка», ребенок соединяет большой палец левой руки с указательным пальцем правой, затем над ними смыкает большой палец правой руки с указательным левой руки, размыкает нижнее соединение пальцев и снова смыкает их над пальцами. Это движение похоже на вязку паутинки, поэтому дети сначала медленно, потом ускоряясь, делают это, проговаривая слова песенки: «Паук-паучишка паутину шил, вдруг закапал дождик, паутину смыл. Но солнышко вышло, стало припекать, паук-паучишка трудится опять». Песенка повторяется детьми 3-5 раз, темп все более ускоряется. Ускорение темпа требует сокращения амплитуды движений пальцев, дети перестают поворачивать кисть при соединении пальцев и потом пальца движутся уже без движения кисти.

4. Игры на развитие концентрации внимания. «Кулачок», это упражнение для концентрации на процессе дыхания. Когда ребенок делает вдох нужно максимально сильно сжать кулаки, на выдохе – разжимаем. Игра «Лиса и заяц». Педагог просит показывать пальчиками разных рук лису и зайчика, но показывать нужно так, чтобы лиса и заяц не встретились. В этой игре безымянный палец соединен с большим, указательный всегда поднят вверх, а вот средний и мизинец надо то поднимать вверх, то присоединять к большому. Это достаточно сложно для наших детей. Первоначально, когда дети отрабатывают движения, одного из персонажей может показывать педагог. Потом ребенок сам может менять положение пальцев. Игра «Цветочки». В этой игре пальцы сложены щепотью – они в бутоне, ребенку нужно открыть лепестки в определенной последовательности. Сначала большой, потом указательный, средний, безымянный и мизинец, затем в обратной, от мизинца к большому. Можно чередовать лепестки, если дети начали легко справляться с задачей.

5. Игры на переключаемость внимания. Упражнение «Домики, грибочки, человечки», для него понадобится лист с текстом. Ребенку предлагают преобразовать буквы, которые он найдет. Д – в домик, разделив на этажи, Т – в грибок, дорисовав шляпку, букву «О» – в рожицу, нарисовав глазки, нос и ротик. Обратите внимание на размер текста, чем хуже у ребенка моторные навыки, тем крупнее должен быть текст. Вскоре можно менять задание, преобразовывая другие буквы: Х – человечек, добавьте голову, В – бабочка, добавьте еще пару крыльев или усики и т.п..

Игра «Нос, пол, потолок» или «Ребро – кулак – ладонь». Это похожие игры, когда по слову взрослого надо выполнить действие, но взрослый вскоре начинает путать ребенка, говоря одно действие, а показывая другое.

Перечисленные игры не позволили нам, конечно, за период наблюдений скорректировать выявленные трудности в познавательном развитии детей, но уже на первых этапах повысилась продуктивность психических процессов за счет улучшения произвольности внимания, развития восприятия. Дети могут дольше заниматься с сенсорным материалом, уменьшилось количество ошибок

провоцированных непониманием инструкции и отвлечениями. В лучшую сторону произошли изменения в восприятии формы, до 3х объектов контрастной формы соотносятся с отверстиями с помощью зрительного анализа всеми детьми. Увеличился, хотя и не существенно (в среднем на 1,3 объекта) объем памяти. Длительность сосредоточения также увеличилась, снизилось количество отвлечений, даже в условиях присутствия «лишнего» не относящегося к заданию стимульного материала.

Динамика развития детей с ограниченными возможностями здоровья чаще всего не стремительная и требует постоянства педагогов в терпении, умения замечать позитивные сдвиги, кропотливо выстраивать и многократно повторять маленькие шаги к формированию большого навыка. Надеемся, что и в вашей работе плоды вашего совместного с детьми труда будут вскоре заметны, и вы будете сорадоваться им вместе.

Список литературы:

1. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии : учеб.пособие для студ. учреждений высш. проф. образования [Текст] / А. Р. Лурия. – 8-е изд.,стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 384 с.
2. Семенович А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста [Текст] / А. В. Семенович. – М.: Генезис, 2005. – 321с.
3. Трясорукова Т. П. Развитие межполушарного взаимодействия у детей: нейродинамическая гимнастика [Текст] / Т. П. Трясорукова. – изд. 2-е . - Ростов н/Д.: Феникс, 2019. – 32 с.
4. Деннисон П. Е. Гимнастика мозга. Книга для учителей и родителей [Текст] / П. Е. Деннисон, Г. Е.Деннисон. – СПб.: Издательство Весь, 2020. – 320с.
5. Сиротюк А. Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников: Практическое пособие [Текст] / А. Л. Сиротюк. – М.: Аркти. – 2008. – 60 с.

УДК 373.2

РАСКРЫТИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА ЧЕРЕЗ ДЕТСКО-ВЗРОСЛОЕ СООБЩЕСТВО

Баранова Е. Н.,

воспитатель,

Гнездина Е. Г.,

воспитатель,

Рудяк А. В.,

воспитатель,

ЧДОУ «Детский сад №191 ОАО «РЖД»,

Красноярский край, город Ачинск

Аннотация. В статье представлен опыт работы по формированию и развитию детско-взрослого сообщества в дошкольном учреждении. Что является важным фактором для современного дошкольного образовательного учреждения, находящегося в процессе поиска ответов на актуальные вызовы и вопросы социализации дошкольников.

Ключевые слова: детско-взрослое сообщество, индивидуальность, способы организации сообщества, адаптация, социальные институты.

На сегодняшний день мы уже готовы поделиться положительным опытом работы и способами создания детско-взрослого сообщества в дошкольном учреждении.

Эту деятельность апробируем с родителями детей раннего возраста.

Какой способ выбрать для этого – решает педагог самостоятельно, опираясь на свой опыт, имеющиеся ресурсы и, конечно же, учитывая возраст, интерес детей и родителей.

Реализация способов посозданию детско-взрослого сообщества в группах раннего возраста позволила нам раскрыть новые возможности взаимодействия с семьей в период адаптации ребенка к детскому саду.

Родители с педагогом в этот период часто обсуждают вопросы – как справиться с «адаптационным синдромом» у ребенка и как помочь малышу преодолеть психологическую неготовность выхода их семьи.

Но не только дети проходят период адаптации, взрослые тоже морально не совсем готовы. Наш опыт работы показал, что повышенную тревогу родителей помогает снять терапия с творческим самовыражением.

Поэтому установление доверительных отношений педагога с родителями и ребенком в наших группах раннего возраста происходит через использование способов формирования детско-родительского сообщества. С ними вы можете ознакомиться на слайде.

Реализация творческого потенциала родителей является ведущим критерием в выборе способа формирования детско-родительского сообщества с детьми раннего возраста.

Одним из таких способов является мастер-класс, который позволяет поделиться не только практическими навыками, но и обсудить важные вопросы.

Подробнее расскажу о двух мастер-классах, которые существенно повлияли на зарождение детско-взрослого сообщества.

На мастер-классе «Мягкий куб» родители под руководством педагога выполняли необходимую работу по изготовлению изделия. Дети были заняты игрой и находились «рядом» под присмотром второго педагога. В процессе мероприятия взрослые поощряли свободное передвижение малышей. Некоторые дети подходили к родителям и с интересом рассматривали, чем те занимаются. Проявляя активность, малыши брали в руки интересующий их материал (защелку-молнию, жгут или колечко) и действовали с ними. Родители в дальнейшем использовали выбранный ребенком материал для создания «мягкого куба». Тем самым поощряя детскую инициативу. Этот мастер-класс позволил ближе

познакомиться педагогу с родителями, родителям между собой и понять, что у них много общего.

Еще один мастер-класс прошел в рамках реализации акции «Покорми птиц зимой». В нём родителям и детям было предложено изготовить снегирей из фетра. Родитель с ребенком рассматривал детали будущей птички. Во время этого мастер-класса дети уже проявляли больший интерес не только к той деятельности, которой занимался их родитель, но и подходили к другим родителям, общались жестами. Совместная творческая деятельность родителей и детей помогла взрослым следовать за ребенком и его активностью в пространстве детской реализации. Каждая птичка получилась уникальной, потому что ребенок выбирал сам детали (глаза, крылья, хвост) и отдавал их родителю. Снегирей разместили в приемной. И теперь «снегири» встречают каждое утро детей и родителей в детском саду.

Благодаря мастер-классам родители быстро познакомились друг с другом и объединённые событийной деятельностью начали обсуждать и решать интересующие их вопросы вместе, стараясь учитывать интересы всех участников (детей, родителей и педагогов). Увеличилось количество родителей готовых обращаться к педагогам за советом и помощью. В результате четверть детей из группы начали проявлять интерес к совместной деятельности с родителями и педагогом.

Включение малыша в деятельность с родителями является подготовительным этапом к дальнейшему взаимодействию педагога, ребенка и родителя по формированию детско-взрослого сообщества.

Мы согласны с Любовью Матвеевной Клариной [2, с. 31] в том, что взрослый должен быть ребенку партнером. Поэтому для формирования и укрепления партнерских отношений, основанных на равноправии каждого, в своей группе мы организуем социальные акции и различные виды совместной досуговой деятельности детей и родителей. Эти способы формирования детско-взрослого сообщества выбраны были нами не случайно.

Уже не один год нами реализуется тесное сотрудничество с социальными институтами нашего города. К этому сотрудничеству активно привлекаем не только наших воспитанников, но и их родителей. Мы принимаем участие в различных социальных акциях нашего города. Это и помощь приюту бездомных животных – «Протяни руку лапе», и акция, посвященная дню Победы в ВОВ – «Голубь мира». В рамках акции «Мы за чистый город» проводим детско-родительские субботники на территории нашего детского сада и облагораживаем цветники на прогулочном участке. Так же мы ежегодно посещаем с семьями воспитанников оздоровительные учреждения для проведения спортивных соревнований «Семейные старты». Организовали в группе детско-родительский театр, в котором дети и их родители выступают как равноправные актеры.

Все эти мероприятия благотворно влияют на эффективное взаимодействие всех участников образовательного процесса.

Есть в нашей группе и наиболее любившийся детям и родителям вид досуга – это посещение Ачинского краеведческого музея и Музейно-выставочного центра. О нем расскажу подробнее.

Первые шаги в этом направлении были сделаны в 2016 году. В рамках знакомства детей с профессиями железнодорожного транспорта наши воспитанники, тогда еще второй младшей группы и их родители собрались первый раз в музее на ознакомительной экскурсии. Первая встреча была малочисленной, так как в выходной день многие родители хотели посвятить своим домашним делам и заботам. Но те, кто пришел на экскурсию, были приятно удивлены тому, насколько неподдельным был интерес малышей к необычным и новым для них предметам, экспонатам, да и самой обстановке. А дальше все пошло по нарастающей.

Все больше желающих стало появляться в наших совместных встречах и все разнообразней становились эти встречи. Мы старались, чтобы тематика их соответствовала возрасту детей, тематическим неделям нашей группы и, конечно же, учитывали интересы наших воспитанников и родителей. Все чаще инициаторами совместных выходов становились родители, которые учились прислушиваться к пожеланиям своих детей.

Традиционным для нашей группы стало посещение мероприятия «Ночь в музее». Это событие очень любят дети. На нем работают различные творческие площадки с мастер-классами по созданию своими руками кукол, скворечников или домиков для чая. Там можно посолить старинным способом капусту и забрать ее домой. Дети не только активные, но и главные участники всего происходящего.

Сменилась группа детей. Наше сотрудничество с музеем вышло на новый уровень. Сотрудники музея предлагают интересные и разнообразные мероприятия для наших воспитанников.

Родители обсуждают с детьми дома предстоящие события. В группе дети высказывают свое мнение, озвучивают ожидания от предстоящего мероприятия, делают выбор и с нетерпением ждут воскресного похода в музей.

Событийная деятельность объединяет родителей, детей и нас – педагогов. Мы всегда идем навстречу детским пожеланиям. И это приносит плоды в детской активности и самостоятельности.

В группе дети являются инициаторами идей и всегда готовы преобразовать групповую среду. Вот один из ярких примеров такой активности детей.

Однажды, кто-то из ребят спросил, а почему в городе у нас есть музей, в нашем детском саду есть музей, а у нас в группе нет? Мы обсудили это с детьми на вечернем круге. И решили, что пора обзавестись своим мини-музеем группы «Мир вокруг нас». Название было выбрано детьми.

Далее тематика музея меняется в зависимости от замыслов детей, может отражать тематику недели или календарных праздников. Родители тоже принимают активное участие в пополнении музея группы.

Например, одна из выставок в этом музее была предложена детьми на занятии. У детей возник вопрос – из чего делается бумага? Благодаря этому во-

просу возник проект «Откуда к нам письмо пришло». Дети сами наполняли музей экспонатами – все, что связано с письмом, бумагой. Дети с помощью родителей и педагога сами делали бумагу по специальной технологии.

Целых три месяца наша группа жила этим событием. В нем приняли активное участие все: дети, родители и педагоги.

В нашей группе продолжают развиваться партнерские отношения между всеми участниками образовательного процесса, и это самым положительным образом сказывается на развитии в детях творческого начала, инициативности, самостоятельности, стремления к саморазвитию.

Способы, которые мы сегодня вам представили, применяются нами для создания детско-взрослого сообщества, и, по нашим наблюдениям, способствуют изменению отношений в коллективе детей, воспитателей и родителей.

Список литературы:

1. Задворная М. С. Создание детско-взрослого сообщества как условие реализации педагогического проекта в дошкольном образовательном учреждении // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2018. – № 1. – С. 69-72.

2. Алексеева, Е. И. Становление детско-взрослых сообществ в дошкольном образовательном учреждении / Е. И. Алексеева. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 8 (350). – С. 39-40 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/350/78723/>

3. Кларина Л. М. Клубы общения детей и взрослых [Текст] / Л. М. Кларина // Обруч. – 1998. – №4. – С. 31-32.

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ [Электронный документ]. – Режим доступа: http://base.consultant.ru/cons/rtfcache/LAW173649_0_20150511_131902_53963.rtf

УДК 373.211

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Васильева Т. С.,
воспитатель,

МБДОУ Детский сад №15 «Родничок»,
рп. Мишелёвка, Усольского района, Иркутской области

Аннотация. Статья посвящена исследованию психолого-педагогических условий личностно-ориентированного взаимодействия в совместной деятельности педагога с детьми старшего дошкольного возраста. На основе экспериментального исследования выделены особенности формирования психолого-педагогических условий личностно-ориентированного взаимодействия педагога

с детьми старшего дошкольного возраста. Получены данные о значимости психолого-педагогических условий личностно-ориентированного взаимодействия в совместной деятельности педагога с детьми старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: личностно-ориентированное взаимодействие, совместная деятельность педагога с детьми.

Личностно-ориентированное взаимодействие является одной из составляющих при построении образовательного процесса на основе личностно-ориентированного подхода. Личностно-ориентированный подход разработан В. В. Сериковым, Е. В. Бондаревской, И. С. Якиманской, [1; 7]. В работе В. В. Серикова личностно-ориентированный подход понимается как совокупность основополагающих принципов построения педагогического процесса, а именно этико-гуманистического принципа общения педагога и воспитанника, принципа свободы личности в образовательном процессе, принципа индивидуальности в образовании, принципа построения педагогического процесса, ориентированного на развитие личностных свойств ребенка [5].

В концепции В. В. Серикова подчеркивается, что личностно-ориентированная педагогическая ситуация представляет собой особый педагогический механизм, с помощью которого воспитанник оказывается в условиях, трансформирующих привычный ход его жизнедеятельности и требующий от него новой модели поведения, чему предшествует рефлексия, осмысление, переосмысление сложившейся ситуации [5]. При этом В. В. Сериков также подчеркивает, что именно такая педагогическая ситуация формирует субъектный опыт ребенка и без создания таких ситуаций личностно-ориентированный подход не может быть реализован [5].

В концепции Е. В. Бондаревской ведущим принципом является принцип культуросообразности, в соответствии с которым педагогический процесс рассматривается как синтез культуры и образовательного процесса. В нем происходит формирование и развитие личности, ее культурности. Е. В. Бондаревская отмечает, что культурологический подход является основополагающим в процессе обучения, и она отмечает, что личность, которая формируется в результате такого построения педагогического процесса, формируется на основе освоения культуры через принятие и осмысление, а затем и применение разного рода ценностей, приобретение навыков и умений к нахождению творческих и неординарных решений, поэтому такая личность может успешно управлять своим поведением [1].

Концепция личностно-ориентированного подхода И. С. Якиманской ставит акцент на педагогических условиях, с помощью которых успешно формируется и развивается индивидуальность личности. В качестве основных принципов личностно-ориентированного подхода И. С. Якиманская отмечает признание индивидуальности каждого ребенка, признание ребенка как личности, которая не может быть сформирована через образовательный и воспитательный процесс, формирование индивидуальных характеристик как путь развития личности [7].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что личностно-ориентированное взаимодействие, создающее в процессе диалогического общения у его участников чувство принятия другими людьми, сопричастности, чувство собственной успешности, стимулирует все имеющиеся качества, умения и навыки в совместной деятельности и, тем самым, способствует повышению ее результативности.

Для выделения сущностных характеристик совместной деятельности важное значение имеет рассмотрение самого феномена деятельности как педагогического явления и его специфики. В современных условиях ведущую роль играет гуманистическая парадигма в образовании, согласно которой человек рассматривается как высшая ценность, поэтому повышенное внимание уделяется личностному развитию детей в процессе разнообразных видов деятельности.

Под деятельностью в психологии понимается специфический вид активности человека, который направлен на познание и творческое преобразование окружающего мира, включая самого человека и условия его существования [2].

Понятие «совместная деятельность» определяется как организованная система активности взаимодействующих индивидов, целью создания которой является производство объектов материальной и духовной культуры.

По мнению К. К. Платонова, совместная деятельность – это вид групповой деятельности, в которой действия каждого из участников подчинены общей цели. Взаимодействие в рамках совместной деятельности является сознательным [4].

Таким образом, совместная деятельность представляет собой вид групповой деятельности, в которой действия каждого из участников подчинены общей цели. Совместная деятельность, осуществляемая с учетом принципов личностно-ориентированного взаимодействия, является оптимальным вариантом.

Прежде чем обозначить возможные психолого-педагогические условия личностно-ориентированного взаимодействия субъектов образовательного процесса, необходимо определить, что входит в содержание понятия «психолого-педагогические условия». В научно-методической литературе чаще всего используется термин «педагогические условия», под которыми понимается совокупность внешних факторов, в частности, материально-пространственной среды, методов, средств, форм педагогической деятельности и внутренних условий, то есть личностных, способствующих повышению эффективности педагогической деятельности и обеспечивающих эффективное функционирование педагогической системы.

Именно внутренние личностные условия и целесообразно рассматривать как психологические, поэтому в данном контексте педагогические условия могут рассматриваться как синоним психолого-педагогических условий. Психологическая составляющая в условиях отражает те личностно-профессиональные умения, знания, качества участников образовательных отношений, прежде всего, педагогов, родителей, которые обеспечивают эффективное взаимодействие, способствующее развитию детей старшего дошкольного возраста.

Проектирование психолого-педагогических условий предполагает определение тех факторов, которые оказывают влияние на построение личностно-ориентированного взаимодействия. С учетом того, что в рамках данного исследования мы рассматриваем личностно-ориентированное взаимодействие с участниками образовательных отношений, то, прежде всего, нам необходимо раскрыть факторы, влияющие на личностно-ориентированное взаимодействие с детьми, личностно-ориентированное взаимодействие с родителями и личностно-ориентированное взаимодействие педагога с другими специалистами и коллегами в дошкольной образовательной организации.

Исходя из содержательных характеристик личностно-ориентированного взаимодействия, мы можем отметить, что, организуя образовательный процесс в группе для детей старшего дошкольного возраста, педагог при построении такого взаимодействия, прежде всего, должен решать в своей профессиональной деятельности задачи, которые определены в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. В числе данных задач являются такие задачи как, например, поддержка самостоятельности и инициативности детей, учет возрастных и индивидуальных особенностей, раскрытие творческого потенциала, что направлено на становление ребенка как личности, развитие его как субъекта деятельности [6].

Для того, чтобы сформировать личностно-ориентированное взаимодействие педагога и родителей, как указывает А. В. Копытова, необходимо создавать условия для проявления родителями личностно-ориентированного взаимодействия, рассматривать его характеристики, определять в ходе анализа с родителями преимущества данного типа взаимодействия по отношению к другим, кроме того, рассматривать преимущества данного типа взаимодействия в воспитании детей.

Немаловажным, на наш взгляд, является и организация работы с педагогами, направленной на подготовку педагогов к личностно-ориентированному взаимодействию с детьми старшего дошкольного возраста в совместной деятельности. Практика показывает и это подтверждается данными научных публикаций, что трудности реализации личностно-ориентированного подхода в образовательном процессе связаны, прежде всего, с тем, что многие педагоги не готовы перестраиваться, они сохраняют свою приверженность к авторитарной модели взаимодействия, в результате чего совместная деятельность в совокупности ее психологических характеристик, не становится деятельностью «содействия», «со-участия». Это означает, что важно не только целенаправленно формировать представления педагогов о личностно-ориентированном взаимодействии, но и осуществлять формирование у них необходимых умений и навыков личностно-ориентированного взаимодействия.

А. В. Копытова считает, что с этой целью могут быть использованы такие формы работы как тренинги, практикумы, педагогические мастерские, могут проводиться мастер-классы, семинары и другие формы. В том случае, когда одновременно будет осуществляться работа по подготовке педагогов к личностно-ориентированному взаимодействию и осуществляться работа по его созда-

нию в образовательном процессе, то эффективность такого взаимодействия будет возрастать [3].

Таким образом, можно заключить, что поскольку в основе личностно-ориентированного взаимодействия лежит способность личности выстраивать взаимоотношения с другими людьми на основе принятия, уважения, умения договариваться, учитывать интересы другого, достигать взаимопонимания, то со всеми участниками образовательных отношений алгоритм работы будет строиться, прежде всего, на формировании необходимых умений и навыков личностно-ориентированного взаимодействия участников образовательных отношений.

В работе с детьми это будут соответствующие возрасту детей методы, приемы и формы работы, связанные с организацией разных видов деятельности детей и общения, организацией развивающей предметно-пространственной среды в группе, поддержка инициативы и самостоятельности детей. В работе с педагогами и родителями в соответствии с возрастом, уровнем подготовленности также отбираются методы, приемы и формы работы, с помощью которых участников образовательных отношений будут формироваться необходимые для личностно-ориентированного взаимодействия умения и навыки.

Таким образом, в совместной деятельности педагога с детьми старшего дошкольного возраста личностно-ориентированное взаимодействие будет формироваться более продуктивно, при учете следующих условий:

- проектировании и организации совместной деятельности с детьми с учетом форм работы, способствующих реализации принципов личностно-ориентированного взаимодействия;
- организации развивающей предметно-пространственной среды в группе для раскрытия субъектных качеств детей;
- проведении мероприятий для педагогов по формированию у них личностно-ориентированного взаимодействия с детьми.

Список литературы:

1. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования [Текст] / Е. В. Бондаревская. – Ростов на Дону: Издательство Ростовского педагогического университета, 2000 – 352 с.
2. Захарова, Г. И. Основы личностно-ориентированного взаимодействия педагогов с детьми [Текст] / Г.И. Захарова. – Челябинск: ЮУрГУ, 2002 – 52 с.
3. Копытова, А. В. Повышение квалификации педагогов дошкольных образовательных учреждений в сфере личностно-ориентированного взаимодействия с родителями воспитанников в системк методической работы [Текст] / А.В. Копытова // В мире научных открытий. – 2010. – № 4-18 (10). – С. 103-104.
4. Платонов, К. К. Общие проблемы теории групп и коллективов [Текст] / К. К. Платонов // Коллектив и личность. – М., 2005. – 162 с.
5. Сериков, В. В. Личностно-ориентированное образование: идеи и их реализация [Текст] / В. В. Сериков // Психология и педагогика: пространства взаимодействия: материалы «круглого стола». - М.: Школьные технологии, 2010. – С. 115-132.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт [Текст] / Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». – М.: Центр педагогического образования, 2014. – 36 с.

7. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2017. – 112 с.

УДК 373.21

РАЗРАБОТКА СТРАТЕГИЙ И ТАКТИК ПОДДЕРЖКИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ И КОРРЕКЦИИ СОЦИАЛЬНО-НЕГАТИВНЫХ ЯВЛЕНИЙ В ДОУ

Вяхирева А. М.,

воспитатель,

Тенчикова О. Н.,

педагог-психолог,

МБ ДОУ г. Иркутска детский сад № 36

Аннотация. Данную статью педагоги МБ ДОУ г. Иркутска детского сада № 36 посвящают теме межличностных отношений дошкольников друг с другом. Неумение выстраивать межличностные отношения в дошкольном детстве ведет к проблемам во взаимодействии в следующей ступени образования, а затем и во взрослой жизни, где приходится сталкиваться с жестокостью, агрессией, отсутствием эмпатии, неумением выстраивать конструктивный диалог.

Ключевые слова: инструменты педагогической «практики», мотивы поведения, стратегии и тактики поддержки дошкольников.

Отношения с другими людьми зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в детском возрасте [3, стр. 2].

Для того чтобы первые взаимодействия детей с друг другом, которые выстраиваются в детском саду, были той основой, на которой «зреет» цельная, гармоничная, со здоровой самооценкой и чувством эмпатии личность (в дальнейшем и *толерантности*), мы углубились в этот вопрос с точки зрения межличностных взаимодействий с опорой на практические игры (*словесные*), а также стратегии и тактики педагогического воздействия на дошкольников.

Воспитательный план действий составлялся таким образом, чтобы работа по улучшению отношений детей в группе была эффективной с точки зрения стратегий и тактик поддержки детей с «проблемным» поведением. Такая совместная работа воспитателя, педагога-психолога и родителей послужила опор-

ной точной для достижения поставленных задач по гармоничному, комфортному проживанию дошкольного детства в нашей группе.

Каждые два года в нашу группу (*старшая и подготовительная к школе*) приходят новые дети, среди которых мы, как педагоги, отмечаем дошкольников, которые отличаются по поведению от своих сверстников. Иногда это бывает один ребенок, порой несколько, с разными *«мотивами поведения»*, которые подробно описываются нами. Это делается для того, чтобы разработать стратегию поведения относительно ребенка, с целью помочь нам «качественно» взаимодействовать с дошкольником и ребенку (*который сам страдает от своего «поведения», или окружающие*) психологически «комфортно» жить в «социуме» группы детского сада.

План действий педагогов состоит из пяти этапов, включающих себя все необходимые инструменты для педагогической «практики» взаимодействия, направленной на отношения дошкольников друг с другом.

Первый этап ВПД направлен на наблюдение и объективное описание поведения ребёнка. Отметим на данном этапе значительное преимущество именно воспитателей перед другими специалистами в использовании метода наблюдения. Несмотря на чрезвычайную трудоёмкость данного метода, воспитатель в силу специфики своей деятельности (больше остальных специалистов проводит времени с детьми) может описать реальную жизнь ребенка, исследовать в естественных условиях его взаимоотношения в группе.

Ниже приводим пример (рандомно выберем два дня) из наблюдений и описания поведения ребенка:

Вторник. *Утренняя гимнастика. Дети ходят по залу, выполняя упражнения с препятствиями. Вова выполняет движения после Матвея. После «проползания по скамейке» Вова вдруг оказывается не после Матвея, и перед шведской стенкой начинает громко возмущаться: «Я здесь шел, я после Матвея...!!!». Начинает отталкивать всех, кто стоит с Матвеем рядом.*

Вторник (продолжение). *Физкультурное занятие. Разминка закончилась и дети строятся в коридоре, чтобы пойти в свою группу. Вова начинает толкать детей, которые опередили его в строю и встали первыми. Он хватается за руки, вытесняет из строя.*

Второй этап ВПД направлен на выяснение причин (*«подсознательной» цели*) агрессивного поведения. Делаем вывод из наблюдения (1 этап): опираясь на собственные ощущения и на то, какая импульсная реакция возникает у меня в первый момент выходки, истинная цель такого поведения диктуется властью. Ребенок проявляет негативные эмоции агрессивным способом, злится, не считается с требованиями воспитателя. Реакция воспитателя – негодование, гнев. Импульс – прекратить выходку с помощью физических действий. Причина такого поведения, возможно, заложена в том, что у ребенка не сложилась в силу каких-то объективных причин конструктивная модель подчинения авторитету.

На третьем этапе выбираем инструменты (*«техники»*) педагогического вмешательства для того, чтобы завершить агрессивное поведение ребенка: В тех случаях, когда Вова толкает детей, хватается за руки, дергает» - можно попро-

бовать создать такую ситуацию, модель, где другие дети не проявят агрессию, так как это делает Вова. Например, когда Вова не дает Матвею встать впереди себя и не собирается уступать, попросить Матвея уступить. А когда выходка прекратится, позже в другой ситуации (подобных) напомнить Вова – *«А помнишь, Вова, Матвейка тебе уступил место, тебе было приятно, а как бы мне сейчас было приятно видеть детей, которые умеют уступать, и как огорчительно осознавать, если они этому не учатся!»*. В тех случаях, когда Вову не признают «лучшим» и у него начинается приступ агрессии, и он начинает шуметь, ругаться, попробовать дать ему «некое» руководство. Например, из нашего наблюдения: *Вовин рисунок дети не выбирают методом голосования. Попробовать дать ему возможность поруководить: «Хорошо, Вова, если тебе не нравится решение ребят, скажи нам, пожалуйста, кого бы ты поставил на первое, второе и третье место, кроме себя?»*. Таким приемом позволяем В. проявить «власть», агрессия утихает, ребенок начинает размышлять и отвлекается от своей «обиды».

На четверном этапе разрабатываем стратегии и тактики поддержки ребенка для повышения его самоуважения и развития самости. Подберем игру, которая будет направлена на развитие способности увидеть другого, почувствовать единство с ним, на равных, без применения власти, с целью «смягчить», свести на нет агрессию ребенка, проецируемую на товарищей по группе. Например, игра «Эхо» [3, стр. 83]. Также, в этом направлении целесообразно (в связи с описываемыми ситуациями, где ребенок не может, не хочет радоваться чужим успехам – и способов для их устранения) включить игры, требующие от детей взаимопомощи, проявления сопереживания и сорадования. Например, игра «Шляпа волшебника» [3, стр.100].

В качестве стратегии поддержания уместно будет подобрать и включить в план ВПД литературу, которая поможет дошкольнику нормализовать его психическое состояние. Например, с помощью сказки поможем ему «примерить» на себя различные социальные роли, которые помогут разобраться в своих переживаниях (*дошкольник, в силу своего возраста или эмоционального состояния, не может выразить их словами*). В качестве тактик воздействия на ребенка включаем в план действий такие сказки, как «Потерялся ШШШШШ!», «Подружки» из сборника упражнений и игр «Коррекция поведенческих нарушений у детей» [4, стр. 32].

На пятом этапе приглашаем родителей и педагога-психолога в реализацию воспитательного плана действий. Здесь целесообразно, кроме знакомства с ВПД и его результатами, ознакомить родителей на промежуточном этапе вообще с информацией о «причинах возникновения властолюбивого поведения». Это делается для того, чтобы они понимали о чем идет речь, были осведомлены и имели «инструменты» для проведения «профилактики». Для современного родителя, работающего в режиме «нон-стоп», редко посещающего родительские собрания и, в большинстве своем, не уделяющего должного внимания информации, размещенной на стендах в детском саду, а также находящимся в условиях самоизоляции и не имеющим возможность посещать детский сад, мы

разработали так знакомые современным родителям, понятные для них и удобные в использовании чек-листы (*check list – перечень пошаговых последовательных действий, которые необходимо выполнить, чтобы получить определенный результат в какой-либо работе*). Подобная информация требует времени для осмысления, поэтому для взаимодействия с родителями (*в представленном формате*) в Padlet загружаем материалы с ссылками на литературу, инструкции и полезную информацию и делимся ссылкой.

Например, в чек-лист для родителей, чьи дети имеют мотив поведения «власть», включаем статью «Учитель и проблемы дисциплины» о причинах возникновения и характеристике властолюбивого поведения [1, стр. 22].

В этой части ВПД «по участию партнёров» попробуем подобрать тренинг (совместно с педагогом-психологом) для родителей, направленный на те проблемы, которые есть в нашей группе (этот тренинг подойдет для всех 4 мотивов). Назовем этот тренинг для родителей (когда будем объявлять о нём и писать информацию) «Учимся понимать своих детей». Целью данного тренинга является предоставление родителям информации о правилах дипломатического общения с детьми, ознакомление с методами поддержки ребенка путем повышения самоуважения, обеспечение (через групповую работу) активного участия и взаимодействия родителей между собой и с воспитателем.

Наглядная информация, как одна из стратегий взаимодействия с родителями дошкольников «проблемного» поведения, может включать в себя такие материалы, как таблицу по материалам книги «Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми» [2, стр. 43]. Для лучшего усвоения предложенной литературы используем чек-листы с адресной направленностью конкретным родителям.

Подобная таблица, наглядная информация, чек-листы для онлайн-взаимодействия – это и есть отправной пункт для размышления родителей о своем ребенке, о причинах возникновения негативного поведения, а в дальнейшем и партнерских взаимодействий с педагогами.

Разработанные и внедренные стратегии и тактики, как инструменты педагогического воздействия, поддержки дошкольников в построении межличностных отношений в детском саду и дома работают (*в совокупности всех включенных в воспитательный план действий этапов*) на профилактику социально-негативных проявлений в будущем подрастающего поколения.

Список литературы:

1. Кривцова С. В. Учитель и проблемы дисциплины. - М., 2004. – 99 с.
2. Лютова Е. К., Монаева Г. Б. Шпаргалка для родителей: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. - СПб.: Издательство «Речь», 2007. – 136 с.
3. Смирнова Е. О., Холмогорова В. М. Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекция. - М., 2005. – 158 с.
4. Царёва Ю. В. Коррекция поведенческих нарушений у детей. Сборник упражнений и игр. - М., 2008. – 48 с.

РАЗВИТИЕ SOFT SKILLS КОМПЕТЕНЦИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Чебурина В. Н.,

воспитатель

Гаар Т.В.,

старший воспитатель

МДОУ Детский сад «Золотой ключик»

г. Железногорск-Илимский

Аннотация. Содержание статьи отражает позиции авторов в вопросах использования ресурсов игровой деятельности в развитии soft skills компетенций детей дошкольного возраста. Авторами предпринята попытка представить обзор актуальных литературных источников по проблеме, а также предложить игровые приемы по развитию креативности и критического мышления детей.

Ключевые слова: компетенции, дошкольный возраст, игра, критическое мышление

Стремительно меняется мир, это связано, прежде всего, с переходом от индустриального общества к информационному. В «Атласе новых профессий» говорится, что к 2030 году исчезнет 57 «традиционных» профессий и появится 186 новых. Профессии будущего: парковый эколог, архитектор живых систем, консультант по здоровой старости, игромастер и игропедагог. Как следствие происходит переориентация рынка труда на «человеческое в человеке».

Чем технологичнее общество, тем выше ценится человечность, и потому сегодня мы говорим о так называемых softskills (мягких или гибких) навыках.

Если hardskills (жесткие навыки) имеют прикладной характер и четкое назначение, то softskills – это неспециализированные навыки, они надпрофессиональны, но при этом от уровня их развития зависит успех решения многих профессиональных задач.

Softskills называют «Навыками четыре К».

Коммуникация – это умение договариваться, вести деловые переговоры, выступать на публике, презентовать себя.

Креативность – не жить «по инерции», видеть в повседневных вещах что-то новое и необычное.

Критическое мышление – анализировать информацию, внимательность и наблюдательность.

Коллаборация – сотрудничество, умение принимать помощь, отстаивать свою точку зрения и уважать чужую.

Дошкольное детство является периодом рождения, формирования и развития гибких навыков. Некоторые из них, такие как память, воображение – даны

человеку от рождения. Другие, такие как: умение общаться, договариваться, разрешать конфликты, самостоятельность и ответственность – начинают свое формирование, благодаря законам развития с одной стороны и мудрому взрослому с другой стороны.

Если проанализировать целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования, то можно увидеть индикаторы основных компетенций Softskills. Например, критическое мышление как гибкий навык находит отражение в целевых ориентирах: ребёнок способен к принятию собственных решений, проявляет любознательность, задаёт вопросы, склонен наблюдать.

Как же воспитателю начать работу по формированию гибких навыков?

Прежде всего, изучить теорию, ведь практика всегда должна быть основана на хорошем знании теории.

В 2022 году вышла в свет книга «Softskills – навыки XXI века. Формирование и развитие в дошкольном возрасте». Её автор Ирина Геннадьевна Борзова, почетный работник образования Российской Федерации, Монтессори педагог, сертифицированный коуч ICU, подробно отвечает на вопросы: «Что такое Softskills или мягкие навыки?», «Какие мягкие навыки через 10-15 лет будут востребованней самой совершенной машины?», «Почему для их развития так важен дошкольный возраст?».

«Прокачать» собственные Softskillsнавыки можно с помощью книг: «Думай медленно, решай быстро» (Канеман Даниэль), «Про Softskillsдля трудоустройства и карьеры» (Лариса Морковкина), «Чувство штиля» (Лора Вандеркам). Эти издания очень популярны, и их можно приобрести в интернет-магазинах.

Центральной формой формирования гибких навыков у детей дошкольного возраста по праву является игра.

«Нет ничего нового под солнцем» сказал мудрый Экклезиаст и был абсолютно прав! Любой воспитатель знает массу коммуникативных игр, начиная от «Давайте поздороваемся» и заканчивая «Угадай настроение». Эти игры можно разделить на группы:

- на развитие умений устанавливать контакт с собеседником,
- на умения общаться без слов,
- для выразительности речи,
- на умения вести себя в конфликтной ситуации,
- для развития эмпатийного поведения.

Педагогическими инструментами для развития креативности и критического мышления являются игры по типу «Да-Нетки» (когда нужно отгадать ситуацию или слово, задавая вопросы, ответ на которые может быть только «да» или «нет»). Игры «Контакт», «Шляпа» (это игры, где значения слова нужно объяснить завуалировано).

Приёмы известных педагогических технологий: «ТРИЗ», «Социо-игра» (В.Букатов) и «Технологии эффективной социализации» (Н.Гришаева) очень удачно вписываются в систему работы по формированию Softskillsкомпетенций.

Невозможно полноценно осуществлять деятельность в данном направлении без изменения предметной среды.

В нашей группе появились

- места для индивидуальной и подгрупповой деятельности,
- созданные детьми правила на все случаи жизни,
- визитная карточка группы,
- новые игры на развитие эмоционального интеллекта,
- игровой атрибут «Звезда недели».

Такие элементы среды как:

- зеркало эмоций,
- экран настроений,
- график дежурства,
- стул именинника – также очень хорошо вписываются в систему работы по формированию гибких навыков.

В группе теперь много часов, в том числе и песочных, как инструментов тайм-менеджмента, продуктов самостоятельной детской деятельности: «Мой питомец», «Генеалогическое древо», «Я люблю».

Вместе с детьми мы разработали «Модель дня в детском саду». Теперь каждое утро мы начинаем с коммуникативной игры, перед обедом учимся критически мыслить и быть креативными, а во время вечернего сбора работаем над развитием навыков командной работы и учимся презентовать себя.

Для родителей разработана серия буклетов о том, как легко и без лишних временных затрат можно поиграть с ребенком и при этом развить его гибкие навыки.

Несмотря на то, что в теме Softskills мы с детьми недавно, результаты уже видны. Воспитанники стали более самостоятельными, уменьшилось количество конфликтов из-за игрушек, стали более внимательно относиться к эмоциональным проявлениям других людей.

«Не бойтесь выйти из зоны комфорта ваших старых компетенций и знаний! Вооружитесь softskills, чтобы передать их поколению Z, которое стоит уже на высоком старте, чтобы начать достигать новые вершины и делать открытия!» [2,с.10].

Список литературы:

1. Атлас новых профессий. Агентство стратегических инициатив, Московская школа управления «Сколково». – М., 2015. – 288 с.
2. Борзова, И. SoftSkills – навыкиXXIвека. Формирование и развитие в дошкольном возрасте. – Издательские решения, 2022. – 84 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013 г. № 1155. – Центр педагогического образования. – 2014 г. – 32 с.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ: УСЛОВИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Гордейчук Н. С.,
учитель-дефектолог,
МДОУ № 43 г. Черемхово.

Аннотация. Статья посвящена созданию условий преемственности дошкольного образования и начального общего с использованием индивидуального образовательного маршрута.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, ограниченные возможности здоровья, система, взаимодействие.

В работе с особыми образовательными потребностями детьми главной задачей является подготовка к дальнейшей самостоятельной жизни, их полноценная социализация. Для выстраивания данной работы первоначальные действия включают в себя изучение нормативно-правовой базы для дошкольного образования для воспитанников с ОВЗ, начального общего образования для данной категории. Данная работа выстраивается через выстраивание критериев «портрета выпускника», изучение образовательных технологий, используемых педагогами школы и анализ их внедрения и др.

Все это учитывается при разработке адаптированной основной образовательной программы для воспитанников с ОВЗ с определенной категорией. Данный документ обращает внимание на важность применения полученных знаний и умений на практике. Содержание АООП создает базу для формирования необходимых знаний и определенных жизненных компетенций. Программа содержит портрет выпускника, который соответствует целевым ориентирам. Данная работа является проповеднической, так как она является подготовительной к обучению в школе.

Для индивидуализации и конкретизации задач обучения и воспитания на каждого воспитанника разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут, который учитывает не только конкретные образовательные области, но и необходимые жизненные навыки. Зона актуального и ближайшего развития ребенка являются опорными точками при постановке задач.

В разработке и реализации индивидуального образовательного маршрута участвуют все субъекты образовательных отношений: педагоги, специалисты (учитель-дефектолог, педагог-психолог, учитель-логопед), а также родители воспитанников. Основными ориентирами при создании ИОМ служат образовательные потребности, индивидуальные способности и возможности воспитанника. Документ создается с целью в полном объеме реализовать образовательные и социальные потребности детей. Соотношение форм и видов деятельно-

сти, глубина содержания, специфичные психолого-педагогические технологии являются индивидуальными каждого ребенка.

Одной из форм, которая показала свою эффективность, является создание индивидуального образовательного маршрута с совмещенного с портфолио воспитанника.

Данный документ создается в единой электронной базе всеми специалистами ДООУ и родителями. При необходимости ИОМ интегрируется с индивидуальной программой реабилитации инвалида. При создании маршрута идет учет заключения ТПМПК, психологическая характеристика. Особое внимание уделяется созданию «безбарьерной» среды: учет специфики условий представления в АООП ДО для детей с ОВЗ (описание преемственно с ФГОС НОО для детей с ОВЗ и дополнено рекомендациями Г. В. Яковлевой) [3]. В этом разделе происходит учет материально-технических условий, архитектурной среды и образовательного пространства, специального оборудования.

Одним из основных разделов ИОМ является «Общие и специальные условия организации коррекционно-педагогического процесса представлены в АООП детского сада; в соответствии с особыми образовательными потребностями и ограниченными возможностями здоровья». Здесь происходит фиксирование данных о режим пребывания ребенка в ДООУ, о соматическом состоянии, рекомендации специалистов медицинского профиля и прописывается взаимодействие специалистов ДООУ.

Особое внимание уделяется разделу «Индивидуальная образовательная программа». Здесь намечается выбор: АООП ДО, содержание сопровождения педагогом-психологом, технологий и комплексных программ, адаптированный учебный план. Особое место в данном разделе занимает программа коррекционной работы в зависимости от потребностей ребенка.

Одним из пунктов ИОМ является «Программа сотрудничества с семьей», которая направлена на решение следующих задач: ознакомление родителей с результатами первичной и итоговой диагностики; проведение консультаций по освоению АООП и вовлечение в совместную образовательную деятельность с детьми, формирование условий для социализации детей в социуме, привлечение законных представителей в коррекционно-развивающую деятельность. В данном разделе фиксируются формы работы и ответственные лица.

В разделе «Мониторинг индивидуального развития» отражаются результаты мониторинга индивидуального развития ребенка в основе, которого лежит оценивание специалистами дошкольной образовательной организации и законных представителей. Данные представленные здесь в полной мере отражают, потому что все субъекты образовательных отношений дают свою оценку.

На окончание детского сада создаётся портфолио воспитанника, где можно отследить динамику развития или ее отсутствие, личные достижения. С данными портфолио имеют возможность ознакомиться педагоги школы, которые на основе представленных результатов могут составить полную картину о будущем первоклассники. Все это помогает более успешно пройти адаптацию при переходе с одной ступени образования на другую.

Таким образом, значение преемственности дошкольной образовательной организации и начального общего образования состоит в реализации комплекса задач направленных на подготовку детей к школе, через создание системы взаимодействия всех субъектов образовательных отношений. В том, числе организацию условий для сближения различных ступеней образования с целью обеспечения благоприятных условий для детей при переходе на новую ступень образования.

Список литературы:

1. Авдулова, Т. П. Психолого-педагогическое сопровождение реализации Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО) [Текст] / Т. П. Авдулова [и др.]. – М.: Владос, 2016 – 316 с.
2. Горбачева Г. Г. Индивидуальный образовательный маршрут как условие осуществления психолого-педагогической коррекции дошкольников с проблемами развития [Текст] / Г. Г. Горбачева // Дошкольная педагогика. – 2018. - №4 – С. 37-38.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https:// rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html](https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html)
4. Шипицына Л. М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] / Л. М. Шипицына [и др.] / Под ред. проф. Л.М. Шипицыной. – СПб.: Речь, 2003. – 240 с.

УДК 373.24

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГАМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Евсевлеева М. Ю.,

педагог-психолог

МКДОУ ШР «Детский сад №14 «Аленка»,

г. Шелехов

Аннотация. Статья посвящена реализации принципа индивидуализации дошкольного образования при помощи использования психологических инструментов, повышения психологической грамотности педагогов, создания развивающей среды, направленной на повышение компетенций педагогов в построении качественных коммуникаций. В статье представлены формы развития эмоционального и социального интеллекта обучающихся.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, индивидуализация образования, уголок эмоций, социальный интеллект, дошкольное образование.

Одними из ключевых принципов ФГОС ДО являются построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей ребенка, полноценное проживание ребенком всех этапов детства, содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником образовательных отношений. В требованиях к структуре образовательной программы и ее объему прямо указана необходимость развития социального и эмоционального интеллекта обучающихся. К эмоциональному интеллекту относятся способности понимания эмоций, оценивания и выражения их, умения применять знания об эмоциональной сфере человека в практической деятельности, умение регулировать эмоции, проявление эмпатии. Все это способствует эмоциональному и интеллектуальному росту личности ребенка [1, с. 203].

Реализация вышеперечисленных принципов осуществляется эффективнее, если педагогические работники в воспитательно-образовательном процессе опираются на особенности эмоционального реагирования ребенка, знания об акцентуациях личности детей, учитывают темперамент и индивидуальность, а воспитанники имеют возможность полноценно, открыто выражать свои мысли, чувства, настроение, потребности, конгруэнтно проживать их. Еще Л. С. Выготский говорил, что эмоциональное развитие детей дошкольного возраста является одним из важнейших направлений профессиональной деятельности педагога [3, с.16].

При общем повышении уровня психологических компетенций среди педагогов, родителей использование эффективного инструментария затруднено, поскольку остается недостаточным опыт практического применения психологических приемов. Во многих дошкольных учреждениях, семьях остается распространенным авторитарный стиль воспитания и взаимодействия в образовательном процессе, что не только не отвечает требованиям современных стандартов, но и является неэффективным с точки зрения становления и развития полноценной личности воспитанника, поскольку не учитывает его индивидуальные особенности, не способствует формированию целостного «я» ребенка, а зачастую негативно сказывается на развитии эмоционально-волевой сферы.

Достичь реализации принципов индивидуализации дошкольного образования и обучения воспитанников социальному и эмоциональному интеллекту возможно через внедрение ряда психологических тактик:

1) повышение компетенций педагогов в области эмоционального интеллекта, особенностях и способах реагирования обучающихся, выявление причинно-следственных связей в поведении детей для разрешения проблемных ситуаций через обучающие семинары, тренинги внутри учреждения и взаимодействие с педагогом-психологом;

2) проектирование и использование уголков эмоций в группах дошкольного учреждения, включающих в себя модули:

- уголок приветствия, прощания с картотекой упражнений;

- уголок вежливости, этикета, культуры речи с заданиями;
- градусник/азбука/картотека настроения, театр чувств, панно «Паровозик» по методике Велиевой С. В.;
- уголок примирения с картотекой мирилок, коврик примирения;
- мешочек для крика, коробка для грусти и печали, боксерская груша и перчатки, игрушки-антистрессы, уголок уединения с дождиком, бассейн с цветными шарами;
- лесенка нравственности, дидактические игры «Что такое хорошо? Что такое плохо?»;
- картотека игр для развития социального интеллекта, магнитная игра «Эмоции», «Зеркало»;
- картотека упражнений для снятия телесного напряжения, дыхательные тренажеры, фитбол, гамак;
- набор межполушарных досок, балансбордов для развития самоконтроля, картотека упражнений для развития межполушарного взаимодействия;
- создание уголка психоэмоционального ресурса в кабинете педагога-психолога.

3) обучение педагогов технике «я-высказывания» для выстраивания эффективной коммуникации, управления конфликтами с воспитанниками, родителями, администрацией учреждения. Внедрение техники в повседневное взаимодействие с обучающимися для снижения психо-эмоционального напряжения, повышения уровня осознанности;

4) проектирование библиотеки с произведениями отечественных и зарубежных авторов для развития чувственной сферы, формирования морально-нравственных качеств. Л. П. Стрелкова характеризует художественные произведения с точки зрения их эмоциональной насыщенности, указывает, что книги, сказки, стихи являются для ребенка неисчерпаемым источником развития чувств и фантазий [4, с.109];

5) создание картотеки упражнений из метода психодрамы, психогимнастики, игр-драматизаций для использования в группе детского сада и в кабинете педагога-психолога;

6) проведение тренингов для родителей для развития социального интеллекта, гармонизации внутрисемейных отношений, установления доверительных отношений, снижения уровня конфликтов;

7) создание картотеки пословиц, поговорок, стихотворений, потешек, загадок для развития эмоциональной сферы, морально-нравственных качеств;

8) создание фонотеки с музыкальными произведениями, мелодиями природы. В. М. Бехтерев, говоря о музыке, утверждал, что с ее помощью можно вызвать или снять возбуждение, но для этого необходимо установить механизмы влияния музыки на организм [2, с.336].

Вышеперечисленные тактики могут быть использованы в полном объеме педагогом-психологом при проведении групповых и индивидуальных занятий, а также педагогами после проведения обучения по применению имеющегося инструментария. Все приемы сочетаются между собой и при комплексном ис-

пользовании способны достичь наилучшего эффекта. Тактики могут применяться при работе с детьми, родителями, педагогами, что ожидаемо дает положительный синергетический эффект.

Итогами применения практик индивидуализации образовательного процесса становятся следующие результаты:

1) развитие социального и эмоционального интеллекта воспитанников, педагогов и родителей, увеличивающий шансы на успешность дальнейшего жизненного сценария;

2) снижение психо-эмоционального напряжения воспитанников, конфликтности в дошкольных учреждениях между всеми участниками образовательного процесса;

3) формирование культурных, морально-нравственных качеств обучающихся и предсказуемого социально приемлемого поведения, снижение уровня агрессивности;

4) формирование гармоничного полноценного «я» воспитанников, повышение уровня осознанности, что увеличивает эффективность жизненных решений, выборов, повышает уровень ответственности;

5) снижение количества неприемлемых эмоциональных проявлений, психосоматических реакций, связанных с возможными алекситимическими особенностями участников, повышение психоэмоционального ресурса;

6) переход к современным универсальным эффективным способам коммуникаций в социальных структурах с различной иерархией;

7) формирование доверительных, искренних, глубоких внутрисемейных отношений, эмпатии.

Индивидуализация в современных условиях является одной из значимых социальных тенденций и ее неизбежность в ближайшем будущем затрагивает образовательную и воспитательную среду, которые обязаны адаптивно реагировать на запрос общественности. Прошлые авторитарные стратегии претерпевают значительные изменения, резко утрачивая свою эффективность, а всеобщая психологизация пока отличается хаотичностью, отрывочностью, поверхностными знаниями, поэтому дошкольные учреждения способны откликнуться на новые запросы, формируя процесс преобразования и индивидуализации в соответствии с государственными стратегиями, общественными ожиданиями, четкими научно проверенными эффективными психологическими, образовательными средствами и методами, качественно очерченной структурой.

Список литературы:

1. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта [Текст] / И. Н. Андреева. – СПб.: БХВ-Петербург. - 2012. – 288 с.

2. Валиева, А. Ф. Методическая рекомендация педагогическим работникам и родителям на тему «Развитие эмоционального интеллекта средствами музыки» / А. Ф. Валиева. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2017. - № 23 (157). - С. 335-338 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/157/44506/>

3. Гиниятуллина Э. Д. Развитие эмоционального интеллекта дошкольника // Universum: Психология и образование: электрон. научн. журн. 2019. № 2(56) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/6919>

4. Стрелкова Л. П. Влияние художественной литературы на эмоции ребенка. Пособие для воспитателей детского сада [Текст] / Л. П. Стрелкова. - М.: Просвещение, 2002. – 130 с.

УДК 159.937.51

ОСОБЕННОСТИ ЦВЕТОВОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Карих В. В.

к.п.н., доцент,

Лавриненко А. Д.

студентка,

кафедра психологии и педагогики дошкольного образования,

Иркутский государственный университет,

РФ, г. Иркутск

E-mail: lavrinenkoxx@gmail.com

Аннотация. Одним из важнейших средств художественно-образной и эмоционально-эстетической выразительности в изобразительной деятельности детей является цвет. Палитра цветовых сочетаний служит показателем общего состояния ребенка, уровня его развития. Дошкольник, осваивая культуру общества, в том числе и цветовую культуру, должен овладеть определенными эталонами цвета, научиться видеть мир во всем многообразии цветов и оттенков.

Ключевые слова: цветовое восприятие, средний дошкольный возраст, колористическая гамма.

Средний дошкольный возраст является благоприятным периодом для развития цветового восприятия, так как ребенок активно осваивает приемы познания свойств предметов, знакомится с их формой, характерными особенностями, величиной и цветовой колористикой.

Анализ литературы позволил нам выделить противоречие между возможностями детского рисунка в развитии цветового восприятия детей среднего дошкольного возраста и недостаточной разработанностью в практике педагогических условий для его развития посредством обогащения колористической гаммы.

Целью нашего исследования являлось выявление особенностей цветового восприятия детей среднего дошкольного возраста и теоретическое обоснование

его развития посредством обогащения колористической гаммы детского рисунка.

Восприятие – это способность интерпретировать окружающую среду. Цветовое восприятие – это осмысленный и целенаправленный процесс, критериями которого являются изобразительность и выразительность, эмоциональность, общее тоновое решение, предметно-действенное восприятие цвета, критериями цветового восприятия являются выразительность и качество изображения, а также предметно-пространственное восприятие предмета.

Стоит отметить, что процесс развития цветового восприятия неразрывно связан с формированием сенсорных эталонов, при этом показателем усвоения сенсорного эталона является не умение называть цвет, а определять его свойства, а также анализировать свойства предметов. Сформированное восприятие цвета позволяет сделать процесс развития творческих способностей более эффективным.

Методический аспект проблемы развития цветового восприятия рассматривали в своих работах такие исследователи, как В. С. Кузин, Н. К. Сокольникова. Они изучали процесс восприятия цвета, а также его роль в создании собственного изображения.

Констатирующий эксперимент проводился на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения детский сад № 138 г. Иркутска. В исследовании приняли участие 20 детей в возрасте от 4 до 5 лет.

Цель констатирующего эксперимента заключалась в выявлении особенностей цветового восприятия детей среднего дошкольного возраста.

Для выявления особенностей цветового восприятия мы использовали методики: «Цветные кубики» (Е. А. Стребелева), «Цветовые образцы 7 цветов спектра» (З. Н. Истомина), «Разложи правильно» (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина).

Нами были получены следующие результаты.

Так, для оценки умений детей соотносить и различать цвета, мы расставили 8 коробочек, которые были окрашены в основные и оттеночные цвета, задачей ребенка было разложить цветные кружочки в коробочку, которая имеет идентичный цвет. 36% детей показали высокий уровень умения соотносить и различать цвета. Дети данной подгруппы быстро и четко справились с заданием. 50% детей показали средний уровень, так как дошкольники достаточно долго раскладывали кружочки по коробочкам, часто ошибались и перекладывали кружок с одной коробочки в другую. Так, у Коли М. возникли трудности по ходу выполнения задания, после небольшой подсказки педагога, он смог собраться и правильно выполнил задание. Критический уровень был выявлен у 14% детей, они не смогли справиться с заданием без помощи взрослого. Так, Ольга М., просто сидела и перебирала карточки, так и не приступив к выполнению задания.

Для оценки умений детей соотносить и дифференцировать цвета и их оттенки. Мы выявили что, 100% детей могут определить основные цвета: красный, синий, желтый, так же трудностей не возникло со знанием черного и бело-

го цвета. Коричневый цвет не знают 8% детей, оранжевый цвет – 27% детей. 35% детей не знают такие цвета как: серый и голубой. 60% человек не знают фиолетовый цвет. Дети, отнесенные нами к высокому уровню (7%), знают от 9 до 12 цветов и оттенков, умеют сопоставлять цвета зрительно, могут самостоятельно называть цвета и оттенки, находят цвета по называнию его взрослым. Дети, отнесенные нами к среднему уровню (86 %), знают от 5 до 7 цветов и оттенков, умеют сопоставлять цвета зрительно, самостоятельно называет цвета, находят цвета по называнию его взрослым. Задание выполняют с помощью педагогов. 7 % детей отнесено к низкому уровню, эти дети при выполнении задания не смогли назвать такие цвета как серый, розовый, голубой, фиолетовый, оранжевый, коричневый, так же они не справились с нахождением цвета по называнию его взрослым.

При выявлении у детей представлений о цветовом тоне мы предлагали, сначала разложить цветные кружочки по образцу, с последующим его называнием. По результатам проведения данной методики, высокий уровень наблюдается у 21% детей. Средний уровень продемонстрировали 50% человек. Низкий уровень был выявлен у 29 % детей.

Полученные данные свидетельствуют о доминировании среднего уровня (54%). Детям требуется больше времени для выполнения задания, дают определения не всем цветам и оттенкам, требуется помощь педагога.

Таким образом, полученные данные говорят о сензитивности данного возраста в развитии цветового восприятия и указывает на необходимость его развития.

Список литературы:

1. Венгер, Л. А., Венгер, Н. Б., Пилюгина, Э. Г. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: Кн. Для воспитателя дет.сада [Текст] / Под ред. Л. А. Венгера. – М.: Просвещение, 1988. – 144 с.
2. Венгер, Л. А. Развитие восприятия цвета в дошкольном детстве // Формирование восприятия у дошкольника [Текст] / под ред. А. В. Запорожца, Л. А. Венгера. – М.: Просвещение, 1967. – 280 с.
3. Игнатьев, Е. И. Восприятие цвета у детей школьного возраста при обучении рисованию [Текст] / Е. И. Игнатьев // Вопросы психологии. – 1957. – № 1. – С. 45-52.
4. Илтышева, К. М. Изобразительное творчество детей старшего дошкольного возраста в процессе рисования [Текст] / К. М. Илтышева // Аллея науки. 2019. – № 2 (29). – С. 864-867.
5. Карасева, А.В. Значение развития цветовосприятия дошкольников [Текст] / А.В. Карасева // Территория науки. – 2017. – № 3. – С.14-15.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТНР

Кашина А. Н.,
учитель-логопед,
Кудричева С. И.,
воспитатель,
Попова Т. В.,
воспитатель,

МБДОУ г. Иркутска детский сад №8

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению педагогических основ реализации индивидуализированного подхода к развитию и поддержке детской активности в предметно-пространственной среде дошкольного учреждения. Авторы статьи попытались обобщить педагогический опыт интеграции специалистов в развивающей работе с детьми.

Ключевые слова: развивающая предметно-пространственная среда, педагогические технологии, термин «говорящие стены».

Дошкольное учреждение – это место, где ребёнок получает опыт эмоционально-практического взаимодействия с взрослыми и сверстниками в важных для его развития сферах жизни. И возможность получения такого опыта расширяется при условии создания в группе развивающей предметно-пространственной среды, позволяющей включать в активную познавательную, творческую деятельность детей всей группы.

Механизм создания, проектирования среды с учётом требований ФГОС ДО осознан и реализуется всеми педагогами. Но механизмы использования среды с учётом индивидуального подхода, целесообразности наличия тех или иных дидактических материалов и пособий, игр и игрушек, иллюстративно-графического материала, а также технических средств, новых информационных и образовательных технологий каждый применяет по-своему.

Основное время в детском саду дошкольники проводят в группе, многое ли из того, что мы видим обращено к ребёнку? Будоражит ли это их детское любопытство? Подталкивает их к самостоятельному действию? Ответ не так уж очевиден.

Правильно оформленная среда должна быть для ребёнка третьим педагогом. Образование ребёнка должно не прекращаться ни на минуту, и в нём должно быть задействовано все, что его окружает, все, с чем он взаимодействует. Ребёнку важно видеть отражение своей личности и индивидуальности в пространстве, где он проводит так много часов в день.

Для нас стало главным найти способы как возвести востребованность детьми созданных условий в такую степень, которая позволила бы моделировать развивающую среду с учётом уровня развития речи, интересов и потребностей детей в целях обеспечения сознательно-регулируемой деятельности каждого ребёнка для его речевого, познавательного и личностного развития.

Стратегией построения РППС в группе компенсирующей направленности для детей с ТНР стало:

1. Речевая среда и разнообразная деятельность детей в ней является первым социальным условием становления речи;
2. Включение ребёнка в активное общение, обеспечивает систематическое упражнение в усвоении норм и навыков литературной речи;
3. Повышенная степень востребованности каждым ребёнком коррекционного потенциала РППС.

Одной из современных технологий, позволяющей наиболее эффективно использовать образовательный потенциал развивающей предметно-пространственной среды группы является технология «говорящих стен». Это «волшебный инструмент», который позволяет необычным образом изменить развивающую предметно-пространственную среду ДОУ в своеобразный живой экран.

В литературе «говорящие стены» называют методикой (Могильникова С. В., Беленькая Е. С., Язькова Е. В. и др.), формой образовательной деятельности (Поденщикова С. Н.), методическим приемом практического метода обучения, формой организации развивающей предметно-пространственной среды (Ляленкова В. В., Шепицина Е. И. и др.).

Суть образовательной технологии «говорящие стены» в условиях дошкольной образовательной организации заключается в том, что ребенок, имеет возможность планировать свою самостоятельную деятельность, используя предложенный дидактический материал.

В нашем детском саду для этого на стенах групповой комнаты и помещениях детского сада были созданы и используются магнитно-маркерная стена, грифельная стена, ширма для детских работ, прищепки, игры, игровые фишки и различные тематические картинки. «Говорящие стены» являются одним из мотиваторов для проведения диалогов и дискуссий, так как большая часть демонстрационного материала и продуктов детской деятельности «говорящей» среды соответствует тематической теме недели. И что самое главное, она «говорит» детям, что они хозяева группы. Так детский сад оформляется не для детей, а вместе с детьми. Мы стараемся дать ребёнку возможность упражняться в умении наблюдать, сравнивать, добиваться поставленной цели, обеспечиваем психологический комфорт, предоставляем возможность для реализации его права на свободный выбор вида деятельности, степени участия в ней, способов взаимодействия с окружающими, помогаем утвердиться в чувстве уверенности в себе. У детей развиваются коммуникативные навыки. Дети предлагают выполнять задания другим детям, придумывают задания, договариваются об этапах выполнения, учатся сотрудничать с взрослыми и детьми. Это и позволяет нам

рассчитывать на становление и продвижение развития речи ребёнка в процессе накопления им социального опыта.

Всем известно, что у детей с нарушениями речи очень сильно снижена потребность в общении, стремление участвовать в каком-то общем деле. Дошкольники с нарушениями речи овладевают лишь самыми простыми формами диалога со сверстниками. Для решения задач развития диалогической речи у детей с нарушениями речи целесообразно подбирать такие игровые методы, которые органично впишутся в жизнь ребенка.

Именно поэтому в нашей группе и был запущен долгосрочный проект издательства «Книги открытий». «Книга открытий» - элемент «говорящей» среды. Каждая страница книги – это коллективная работа, в которой важная информация представлена в виде стенгазеты с аппликацией, рисунками, фотографиями и даже записанных текстов. Авторами «книги» являются дети. У детей складывается устойчивый интерес к той деятельности. Которой они занимаются. Они учатся ставить задачи, подбирать материал, контролировать и оценивать свои действия. Страница за страницей дети оформляют свои маленькие, но очень важные открытия. Такая работа создает условия для развития детской самостоятельности, активности, заинтересованности, формирует творческую позицию ребенка.

Для создания книги нужны листы бумаги большого формата, так как дети работают коллективно. Коллективная работа развивает общение, помогает формированию умения у детей выстраивать определённые отношения, умения объединяться для общего дела, договариваться о выполнении общей работы. Во-вторых, только в процессе общения ребёнок упражняется в усвоении всех сторон речи. В-третьих, вполне очевидно, что только при позитивном взаимодействии ребёнка со взрослыми и сверстниками можно успешно реализовать любое дело, создать коллективные творческие работы.

Для поддержания познавательного интереса и развития грамотности дети ведут «Азбуку» лексической темы. Например, лексическая тема: «Осень. Признаки осени», дети записали в азбуку слова: осень, туман, дождь, ветер, заморозки, листопад, ... и т.д. Азбука для каждой тематической недели помогает детям не только запоминать буквы, но и пополнять словарь. В течении недели наша «Азбука» недели висит на доске, и мы с детьми ее активно заполняем. В подготовительной группе дети это уже делают самостоятельно.

Главная идея по оформлению образовательного пространства состоит в том, что группа принадлежит детям. Мы насыщаем ее постоянными и временными компонентами детской субкультуры, помогающими дошкольникам глубже познать и раскрыть свои возможности. Можно с уверенностью сказать, что при индивидуально-личностном подходе к каждому ребёнку повышается и эффективность коррекционного воздействия, что способствует улучшению качества и прочности результатов работы.

Список литературы:

1. Карабанова О. А. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным обра-

зовательным стандартом дошкольного образования. Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста / О.А. Карабанова, Э.Ф. Алиева, О.Р. Радионова [и др.]. – М.: Федеральный институт развития образования, 2014 – 96с.

2. Михайлова-Свирская Л. В. Индивидуализация образования детей дошкольного возраста / Л. В. Михайлова-Свирская. – М.: Просвещение, 2019. – 57с.

3. Илюхина Ю. В. «Говорящий дом» или как смоделировать пространство для жизни в группе детского сада? Сборник вопросов и ответов для неслучайных педагогов: учебно-методическое пособие / Ю.В. Илюхина. – Краснодар: Экоинвест, 2022. – 250 с.

УДК 373.291

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Лубкова Д. М.,
бакалавр

Иркутский государственный университет
Россия, Иркутск

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста.

Автором обозначаются ключевые позиции в определении данного вида компетентности, раскрывается ее структура и особенности формирования в старшем дошкольном возрасте. Также обозначены результаты исследования, в ходе которого выявлены особенности и уровневые характеристики коммуникативной компетентности старших дошкольников.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, коммуникация, дошкольное образование, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, игровая деятельность.

Коммуникация играет важную роль в жизни человека. Дошкольный возраст – это период развития, в ходе которого общение является базовым источником для становления личности. На протяжении дошкольного возраста сменяют друг друга разные формы общения, чего не происходит ни в один из возрастных этапов. Это свидетельствует о том, насколько интенсивно формируется общение у детей и его роль в их развитии. Согласно современным подходам, совокупность необходимых умений и навыков для общения рассматривают в контексте коммуникативной компетентности, развитию которой уделяется

большое внимание в аспекте гармоничного развития личности ребенка и его успешной адаптации к следующей ступени образования.

Ученые, исследователи уже давно доказали, что сюжетно-ролевая игра является одним из ведущих видов детской деятельности и фундаментом для развития личности детей старшего дошкольного возраста. Игра стимулирует развитие всех когнитивных процессов ребенка. Этот вид деятельности помогает ребенку наиболее полно реализовать себя в области коммуникации.

Формирование и развитие коммуникативной компетентности занимает одно из центральных мест в психолого-педагогической науке. Этой проблеме уделяли внимание Л. С. Выготский, М. И. Лисина, Е. А. Смирнова, А. А. Леонтьев, Е. А. Пассов и др. Актуальность проблемы формирования коммуникативной компетенции в дошкольном возрасте связано, прежде всего, с тем, что у современных дошкольников недостаточно сформирован необходимый коммуникативный опыт, в результате чего у них наблюдаются разные трудности во взаимодействии друг с другом. В частности, к ним относятся трудности установления контакта, определение соответствующих моделей поведения во взаимодействии, использования форм вежливого обращения, недостаточное развитие умения сотрудничать.

Согласно Федеральному государственному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО), в соответствии с п. 2.6. одной из образовательной областей является социально-коммуникативное развитие, которое «направлено на ... развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации...» [3, С.7].

На основе проведенного анализа теории и практики взаимодействия педагогов, педагогов-психологов и родителей было выделено следующее противоречие: между значимостью развития коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста и отсутствием методических разработок в аспекте использования ролевых игр для развития подобного вида готовности на ранних этапах онтогенеза.

В. Н. Куницын определяет коммуникативную компетентность как «владение сложными коммуникативными навыками и умениями, знание культурных норм необходимых для взаимодействия с другими людьми, воспитанность, ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету» [2]. В рамках исследования мы опирались на определение коммуникативной компетентности, данное Г. Р. Хузеевой. Она определяет коммуникативную компетентность как совокупность качеств, с помощью которых самостоятельно определяются средства и выбираются способы для достижения целей общения. Рассматривая структуру коммуникативной компетентности, Д. А. Гамзатова, Г. М. Махаева выделяют ряд структурных компонентов:

интеллектуально-познавательный, личностно-смысловой, деятельностный и перцептивный [1, С. 318].

Данные компоненты коммуникативной компетентности характеризуются наличием практических знаний и умений содействующих решению коммуникативных задач, желания «быть личностью», чувства удовлетворенности общения с окружающими людьми. Отражают мотивацию ребенка по отношению к общению, к сотрудничеству, также показывает инициативность, активность ребенка в общении. Перцептивные умения и навыки выражаются в адекватном управлении своим восприятием, и способностью к целенаправленной организации своего восприятия. Идентификация предполагает отождествление себя и своего партнера по общению, это один из самых простых способов понимания другого человека

Развитие коммуникативной компетентности взаимосвязано с социометрическим статусом ребенка. Как показывают исследования Т. А. Репиной, уже в дошкольном возрасте дети различаются по-своему социометрическому статусу в группе сверстников. Дети, имеющие низкий социометрический статус и относящиеся к числу непопулярных, часто характеризуются недостаточным развитием необходимы коммуникативных умений и навыков, что, соответственно, затрудняет их общение. По мнению Е. О. Смирновой, популярность среди сверстников обеспечивается сформированностью интереса к другому, навыков просоциальных действий, а также сопереживания [4].

На протяжении дошкольного возраста последовательно сменяют друг друга четыре формы общения. Как указывает Е.О. Смирнова, в старшем дошкольном возрасте ведущей является внеситуативно-познавательная форма общения. Для нее характерны определенные черты. У дошкольников наблюдается появление сопереживающего отношения к другим людям, желание помочь, развиваются нравственные чувства, что, в свою очередь, укрепляет возможность для сотрудничества и доброжелательных отношении [5].

В старшем дошкольном возрасте взаимоотношения между детьми усложняются, чаще начинает проявляться бескорыстное, сопереживающее отношение, снижается конфликтность. Старшие дошкольники способны проявлять радость в случае успехов сверстников и огорчение в случае неудачи. Сверстник начинает восприниматься как личность, ценностное отношение к которому проявляется вне зависимости от его успехов или неудач.

Цель констатирующего этапа исследования – определение уровневых характеристик развития коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры в образовательном процессе ДОУ.

Исследование проводилось на базе МБДОУ города Иркутска. В исследовании принимали участие 16 детей старшего дошкольного возраста.

Критериями развития коммуникативной компетентности выступали: знание способов конструктивного выхода из конфликтных ситуаций; положительное отношение к сверстнику; социальный статус ребенка; непосредственный интерес к общению; умение оценивать ситуацию и выбирать коммуникативную

модель поведения; умение оказывать влияние на людей, убеждать, располагать к себе, создавать ситуации сотрудничества; желание понять и принять позицию собеседника, обладать эмпатией.

Для диагностики развития коммуникативной компетентности нами использована следующая диагностическая процедура, включающая серию методик, в том числе, методику «Проблемные ситуации» Е. О. Смирновой, Е. А. Калягиной; методику вербального выбора «День рождения» Я. Л. Коломинского; схему наблюдения «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками»; карту наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников А. М. Щетининой, М. А. Никифоровой.

Анализируя четыре компонента коммуникативной компетентности, а именно интеллектуально-познавательный компонент, личностно-смысловой компонент, деятельный компонент, перцептивный компонент можно сделать вывод о том, что на констатирующем этапе 56% детей имеют средний уровень развития коммуникативной компетентности. Дети не всегда достигают целей в общении. Хорошо знают нормы вербального общения. Не всегда могут точно определить эмоциональное состояние другого ребенка. Преобладают подчинение сверстнику. Несмотря на высокий индекс изолированности, в группе присутствуют дружеские взаимоотношения. Дети иногда проявляют инициативу в общении. Дети не всегда могут осуществить самоконтроль и скорректировать свое поведение. Средний уровень коммуникативной компетентности присущ детям со статусами «предпочитаемые» и «принятые»

27% детей имеют высокий уровень развития коммуникативной компетентности. Дети, взаимодействуя с ровесником, четко понимают, а также обозначают чувственное положение ребенка. Проявляют инициативу и поддерживают ее в общении, умеют договариваться редко конфликтуют, эмоционально откликаются на чувства партнера по общению. Умеют аргументированно отстоять свою позицию. Высокий уровень коммуникативной компетентности ярко выражен у детей со статусами «звезды» и «предпочитаемые».

17% детей находятся на низком уровне развития коммуникативной компетентности. Ребенок дает неконструктивные методы выхода, а также реагирования на ситуацию, взаимодействуя с ровесником не способен отметить чувственное положение ребенка в аналогичных моментах. Данный уровень характеризуется отрицательным отношением со стороны сверстников, низкой продуктивностью. Дети редко выражают симпатию и доброжелательное отношение к партнеру по общению, часто конфликтуют, не умеют договариваться, навыки коммуникативного поведения развиты слабо. Низкий уровень коммуникативной компетентности проявляли дети со статусом «непринятые».

Список литературы:

1. Гамзатова, Д. А., Махаева, Г. М. Особенности формирования коммуникативной компетентности в младшем школьном возрасте [Электронный документ]. — Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_25378409_88075387.pdf.

2. Куницына, В. Н. Межличностное общение. Учебник для вузов [Текст] / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Поголыпа. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
3. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Российская газета. – 2013. – 25 ноября (№ 265). – С. 10-11.
4. Смирнова, Е. А. Формирование коммуникативной компетентности: теория и практика. Монография. - Шуя: Изд-во «Весть». ГОУ ВПО «ШГПУ», 2006. – 132 с.
5. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.
6. Хузеева, Г. Р. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности дошкольника [Текст] / Г. Р. Хузеева - «ВЛАДОС», 2014. – 65 с.

УДК 372.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В РАБОТЕ ВОСПИТАТЕЛЯ СТАРШЕЙ ГРУППЫ ДЕТСКОГО САДА

Пекина О. В.,

воспитатель

муниципальное казённое дошкольное
образовательное учреждение «Детский сад №56»,
г. Зима

Аннотация: в статье рассматривается вопрос о значении принципа индивидуализации обучения в дошкольном возрасте и его реализации в работе воспитателя старшей группы детского сада. Приводятся конкретные методы индивидуализации и их характеристика.

Ключевые слова: дошкольный возраст, индивидуальный подход, индивидуализация обучения, старшая группа, методы индивидуализации.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, одним из важнейших принципов современного образования является принцип индивидуализации. Его назначение состоит в том, чтобы учитывать индивидуальные особенности ребенка и создавать условия для проявления ребенком своих качеств, интересов, для самореализации.

Создание в образовательном процессе условий, отвечающих принципу индивидуализации обучения, предполагает включение воспитателем в образовательный процесс методов обеспечения индивидуализации обучения и их активное применение. В связи с этим, важное значение имеет рассмотрение данных

методов сквозь призму практической деятельности в работе с детьми старшей группы.

М. Д. Маханева одним из методов индивидуализации обучения называет метод реагирования. Его сущность состоит в предоставлении детям права участвовать в планировании обеспечения реальной возможности выбора самореализации и реализации своих идей в совместной деятельности с другими детьми. Для применения данного метода основой является педагогическое наблюдение. Воспитатель, наблюдая за детьми старшего дошкольного возраста, либо другого возраста, изучает их предпочтения, интересы, определяет, какие условия необходимо создать для того, чтобы удовлетворить потребности детей. Благодаря методу реагирования педагог создает реальные возможности в образовательном процессе для получения детьми новых знаний, развития умений и навыков [1].

На практике, применение метода реагирования осуществляется с помощью модели трех вопросов, когда детям задаются вопросы о том, что они знают по какому-либо конкретному вопросу, что они хотели бы узнать и чему научиться. Благодаря использованию модели трех вопросов, педагог способствует развитию у детей рефлексии и осознанию своих потребностей, целей, желаний. Кроме того, использование данного метода позволяет создать необходимые условия для того, чтобы дети могли удовлетворить свои потребности, ведь после выявления того, что дети не знают, что они хотели бы узнать, организуются соответственно разные виды деятельности, которые помогают детям восполнить имеющиеся у них дефициты знаний.

Еще одним методом, с помощью которого реализуется принцип индивидуализации обучения, является обеспечение взрослым гибкости в процессе деятельности. Данный метод позволяет уменьшить регламентированность образовательного процесса и создает возможность для проявления детьми индивидуальности. Например, в продуктивных видах деятельности применение данного метода воспитателем может проявляться в том, что педагог предлагает детям внести в поделку, выполненную в соответствии с определенным замыслом какие-либо дополнительные элементы, элементы, которые будут отличать ее от других поделок и отображать потребности ребенка в самовыражении. Кроме того, еще одним применением данного метода является то, что педагог дает возможность ребенку осуществлять выбор, например, в материалах в цветовой гамме, насколько это позволяет особенность самой работы. Благодаря этому дети учатся проявлять инициативность и самостоятельность, осознают, что педагог учитывает их индивидуальные желания и потребности.

По мнению Л. В. Свирской, в числе методов, которые может использовать воспитатель для организации индивидуализации обучения является и метод тщательного отбора материалов или создания развивающей предметно-пространственной среды в группе. Об этом методе говорят довольно много и обусловлено это тем, что потенциал развивающей предметно-пространственной среды в группе велик. Именно в среде ребенок может реализовать многие свои потребности, но для этого необходимо, чтобы среда отвечала определенным

требованиям. Современные требования к среде включают ее безопасность, доступность, вариативность, полифункциональность, оснащенность [2].

С точки зрения индивидуализации обучения важно, чтобы среда имела динамичное состояние и в ней появлялись разные элементы, которые будут способствовать учету индивидуальных потребностей ребенка, будут помогать развивать у детей интерес к разным вопросам. Прежде всего, это обеспечивается путем разнообразия и вариативности вносимых в развивающую предметно-пространственную среду группы материалов. Не менее важно, чтобы материалы создавались, в том числе, и в совместной деятельности воспитателя и детей. Например, воспитателем и детьми могут создаваться атрибуты для игровой деятельности, разные виды театра, макеты, атрибуты для макетов и так далее. Совместная деятельность создает дополнительные условия для раскрытия детьми их потенциала в совместной деятельности.

Кроме того, что воспитатель создает возможности для индивидуализации в развивающей предметно-пространственной среде, он может применять также метод «строительных лесов». Этот метод отвечает основным закономерностям психического развития детей дошкольного возраста и позволяет, опираясь на сформированные у детей знания, умения и навыки, то есть зону ближайшего развития, осуществлять дальнейшее развитие ребенка через совместную деятельность с педагогом. По мнению Е. Г. Юдиной, сущность этого метода состоит в том, что воспитатель помогает ребенку научиться чему-то новому и затем, самостоятельно применять данные знания уже для дальнейшей работы. Применение данного метода имеет широкие возможности, особенно он эффективен для организации индивидуальной работы, когда педагог, учитывая особенности ребенка, уровень сформированности у него соответствующих умений и навыков, помогает создать необходимые условия. В образовательном процессе учет индивидуальных особенностей детей позволяет наиболее полно реализовать задачу всестороннего и гармоничного развития ребенка с учетом его индивидуальных особенностей [3].

Кроме уже перечисленных методов, воспитателем при работе с детьми старшего дошкольного возраста может применяться и метод иррадирующего обучения. Содержание метода состоит в том, чтобы заинтересовать детей чем-то и, тем самым, способствовать их дальнейшему развитию. Для этого мы также используем возможности, развивающей предметно-пространственной среды в группе, побуждая детей к тому, чтобы проявить интерес к конкретному предмету или объекту. С точки зрения применения методов индивидуализации обучения, мы можем говорить о том, что их использование может осуществляться как на уровне конкретного ребенка, так и на уровне группы. Тем самым, будут создаваться дополнительные возможности для развития детей.

Таким образом, в образовательном процессе педагог может использовать широкий спектр методов индивидуализации обучения детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы:

1. Маханева, М. Д. Индивидуальный подход к ребенку в ДОУ: организац.-метод. аспект [Текст] / М. Д. Маханева. – М.: Сфера, 2015. – 56 с.
2. Свирская, Л. В. Индивидуализация образования: правильный старт [Текст]: учебно-методическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений / Л. В. Свирская. – М.: Обруч, 2011. – 239 с.
3. Юдина, Е. Г. Индивидуализация образования в детском саду [Текст]: Пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений / Е. Г. Юдина, Г. Б. Степанова, Е. Н. Денисова. – М.: Просвещение, 2016. – 142 с.

УДК 372.3.4

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СПОРТУ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Сафронова К. Л.,

воспитатель

МДОУ ИРМО «Уриковский детский сад
комбинированного вида»

Иркутская обл., Иркутский р-н,
с. Урик,

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема физического воспитания детей старшего дошкольного возраста. Представлены взгляды авторов по вопросу ценностного отношения детей к спорту. Охарактеризованы особенности ценностного отношения к спорту у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: отношение, ценностное отношение, спорт, старший дошкольный возраст.

Проблема физического развития детей дошкольного возраста с каждым годом становится все более актуальной и обусловлена она снижением физической активности детей, преобладанием у них пассивного времяпровождения, которое негативно влияет на развитие функциональных систем организма и физическое развитие в целом.

В образовательной программе дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы одной из задач физического развития выступает задача поддержания интереса детей к спорту, формирование у них первоначальных представлений о спорте, о событиях спортивной жизни страны [1].

В плане формирования здорового образа жизни на первый план у детей выступает не просто формирование системы представлений и навыков, а формирование системы ценностей и смыслов. Вопрос целенаправленного развития

ценностного отношения к спорту в дошкольном образовании на данный момент является рассмотренным недостаточно.

Более широко исследована такая категория, как «отношение», которой посвящены работы Б. Г. Ананьева, С. Л. Рубинштейна, В. Н. Мясищева [2; 3]. Некоторые аспекты становления ценностного отношения раскрывают В. А. Ядов, И. В. Бабурова, Е. К. Аль-Янаи и другие авторы. Значимость дошкольного возраста в плане формирования ценностного отношения к спорту, формирования здорового образа жизни у детей является неоспоримой.

На протяжении всего периода обучения и воспитания детей в дошкольной образовательной организации физическое развитие выступает как одно из важнейших направлений работы и выделено в отдельную образовательную область «Физическое развитие».

Анализ современных программ по физическому воспитанию показывает, что приоритетным в них является формирование ценностей здорового образа жизни, развитие у детей элементарных навыков. Кроме того, воспитание полезных для здоровья привычек.

Решения задач, которые относятся к спортивной деятельности в программах по физическому воспитанию практически не представлено, что осложняет процесс формирования интереса к спорту и ценность спорта. Среди всех этапов дошкольного периода детства старший дошкольный возраст обладает наибольшими потенциальными возможностями для формирования ценностного отношения к спорту. Это обусловлено прежде всего тем, что в этом возрасте у детей проявляется устойчиво познавательная активность, формируются познавательные интересы, развивается потребность в общении со взрослыми и сверстниками, повышается произвольность психических процессов. В отношении к спорту у детей еще нет устойчивых ценностных образований, поскольку у детей ограничен, а у некоторых детей совсем не представлен опыт знакомства со спортом и разными видами спорта.

Вместе с тем, первичные представления о спорте у детей уже сформированы, и, несмотря на отсутствие опыта, эти представления могут стимулировать интерес у детей к спорту, и на этой основе можно формировать ценностное отношение. Для организации такой работы на базе дошкольного образовательного учреждения проблема ценностного отношения к спорту требует более детального рассмотрения и эмпирического исследования уровня сформированности у детей ценностного отношения к спорту, в связи с чем нами в начале был проведен теоретический анализ существующих исследований по данной проблеме.

В начале мы проанализировали ряд категорий, которые являются ключевыми в рамках данного исследования. Это такие категории, как «отношение», «ценностное отношение», «ценностное отношение к спорту». Результаты анализа показали, что система отношений для человека является одной из основополагающих и влияющих на становление личности. Система ценностей также является значимой и тесным образом взаимодействует с системой отношений личности.

По мнению А. В. Афанасьева, ценностное отношение человека к окружающей действительности влияет на особенности и характер отношений личности с окружающим миром, регулирует ее поведение. Важная роль ценностного отношения состоит в регуляции поведения человека, в его способности успешно социализироваться, осваивать и принимать существующие в обществе нормы и правила. В разных областях научного знания понимание ценностного отношения имеет свои особенности [4].

В философских исследованиях отношение рассматривается, как компонент взаимосвязи всех явлений и считается, что он обусловлен материальным единством мира, выступает, как способ причастного бытия. Как показывают результаты, отношение не является вещью, и не отражает свойства вещей, но раскрывается, как форма участия или соучастия человека в чем-либо.

А. Г. Спиркин подчеркивает, что конкретная ценность какого-либо объекта для человека возникает тогда, когда он с ним взаимодействует, и этот процесс влияет на формирование личности [5].

А. В. Афанасьев характеризует ценностное отношение, как многообразие, поскольку в них отражается весь спектр отношения человека к разным сторонам окружающего мира. В этом многообразии отношений они одновременно выступают как объективные или предметные, и, с другой стороны, ценностные отношения являются субъективными, потому что существуют только в сознании субъекта и отражают его отношение к окружающей действительности. Субъективная сторона ценностного отношения тесным образом связана с интересами, стремлениями, потребностями, вкусами, убеждениями личности [4].

В рамках исследований социальной психологии В.А. Ядов определяет ценностные отношения через такие признаки, как значимость, нормативность, полезность, необходимость и целесообразность.

По определению Е. К. Аль-Янаи ценностное отношение имеет сложную структуру, и может быть представлено, как многоуровневое образование, в котором первый слой образуют потребности личности, следующий слой образует выбор человека между ближайшими целями или отдаленными, затем на следующем уровне происходит превращение жизненного выбора в критерий для оценки ориентации других людей [6].

В психологии категория «отношение» рассматривается, как заданный субъектом вектор психической активности, который характеризуется избирательностью, установкой на оценку, готовностью к определенному образу действия.

При определении ценностного отношения мы опирались на позицию Б. Ф. Ломова, который считает, что его следует понимать, как отношение значимости объекта на основе потребностей, интересов и ценностей субъекта. Данное определение свидетельствует о том, что в основе ценностного отношения к спорту лежит интерес у детей к спорту, понимание значимости спорта, ценность здоровья и физической активности, на основе чего у ребенка проявляется положительное отношение к спорту, желание заниматься им. Спорт представляет собой организованную по определенным правилам деятельность людей,

которых называют спортсменами, состоящая в сопоставления их физических или интеллектуальных способностей, а также включающая подготовку к этой деятельности и межличностные отношения, которые возникают в ее процессе.

М. А. Перекопская считает, что для формирования отношения к спорту в дошкольном возрасте важным является знакомство детей со спортом, в результате чего формируются первичные представления о спорте и его значении, а также формирование у детей практического опыта столкновения с разными видами спорта в процессе физического воспитания и проявление определенных эмоций по отношению к занятиям спортом [7].

В старшем дошкольном возрасте в основе предпосылок формирования ценностного отношения к спорту лежат общие закономерности и особенности психического развития, такие, как повышение произвольности психических процессов, улучшение регуляции деятельности ребенка, развитие способности к саморегуляции, формирование у детей необходимых умений и навыков.

Г. И. Никифорова считает, что у дошкольников интерес к спорту носит неустойчивый характер, и поэтому на формирование ценностного отношения к спорту в значительной степени будет влиять развитие мотивационной сферы, а именно, потребностей в занятии спортом [8].

Н. В. Морочкина считает, что тот вид спорта, который нравится ребенку, создает основу для развития ценностного отношения к нему, поскольку в интересе ребенка к конкретному виду спорта объединяются также положительные эмоции и положительное отношение. В старшем дошкольном возрасте вместе с тем необходимо целенаправленно создавать условия для формирования ценностного отношения к спорту, потому что самостоятельно дети еще не способны овладеть необходимыми знаниями, умениями и навыками [9].

На основе разных исследований мы сделали вывод о том, что ценностное отношение к спорту в дошкольном возрасте может быть рассмотрено, как интегративное образование, которое характеризует значимость занятий спортом для ребенка дошкольного возраста и направляет его активность на занятия спортом. Структуру ценностного отношения мы рассматриваем, как трехкомпонентную. Выделение структурных компонентов имеет большое значение в плане оценки уровня сформированности ценностного отношения. Мы выделяем в структуре такие компоненты, как когнитивный, эмоциональный и практический.

Когнитивный компонент образуется системой представлений ребенка о спорте в целом, его видах, о его значении для здоровья, физического развития, удовлетворение своих потребностей в активности. Эмоциональный компонент включает в себя эмоциональные реакции, возникающие у детей в процессе приобщения к спорту. Практический компонент включает в себя опыт занятий разными или одним видом спорта, позволяет ребенку понять характерные особенности данного вида спорта.

Выделив структурные компоненты ценностного отношения к спорту, мы разработали процедуру эмпирической части исследования, выделив критерии и показатели, а также методы оценки ценностного отношения к спорту у детей старшего дошкольного возраста. Исходя из структурных компонентов, нами

были использованы следующие методики диагностики: беседа о спорте (авторский вариант) для оценки когнитивного компонента; методика «Картина» (авторский вариант) для оценки эмоционального компонента, методика «Ситуации» (авторский вариант) для оценки практического компонента.

В диагностике принимали участие 22 ребенка старшего дошкольного возраста.

Диагностика когнитивного компонента ценностного отношения к спорту показала, что высокий уровень отмечается у 18% детей, средний – у 46%, низкий – у 36% детей. Характерными особенностями доминирующего среднего уровня когнитивного компонента выступает то, что представления у детей носят неполный, разобщенный и поверхностный характер. Недостаточная систематизированность и взаимосвязанность представлений затрудняет целостное понимание детьми особенностей того или иного вида спорта, и, соответственно, влияет на формирование отношения к нему, либо к спорту в целом.

Полученные результаты также показывают, что старшие дошкольники, у которых когнитивный компонент находится на низком уровне, отличается еще более выраженной разобщенностью и фрагментарностью представлений, и, соответственно, это в большей степени усугубляет трудности формирования представлений о спорте.

Для диагностики эмоционального компонента мы использовали методику «Картина», и ее результаты показали, что на высоком уровне эмоциональный компонент находится у 18% детей, на среднем уровне – у 50% детей, на низком уровне – у 32% детей. Как показывают полученные результаты, по эмоциональному компоненту также наиболее часто встречается среди старших дошкольников средний уровень. Он характеризуется тем, что дети проявляют положительное отношение к спорту, могут описать эмоции, которые переживают ими в процессе занятий спортом, эмоции от спортивных достижений, но при этом интерес у них является неустойчивым, в силу того, что их знакомство с разными видами спорта является неглубоким и не обеспечивает необходимой устойчивости эмоционального отношения.

По уровню практического компонента мы выявили следующие результаты: высокий уровень отмечается у 18% детей, средний уровень – у 45% детей, низкий уровень – у 36% детей.

Средний и низкий уровни практического компонента преобладают над показателями высокого уровня, и указывают на то, что дети понимают особенности конкретного вида спорта обобщенно, но представить более детально ситуации, связанные с данным видом спорта, почувствовать себя в роли спортсмена, занимающегося тем или иным видом спорта, понять его преимущества, в чем его привлекательность, дети затрудняются. Мы полагаем, что это напрямую связано с недостаточным развитием у детей представлений о разных видах спорта.

Обобщением полученных результатов являлось условное распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням ценностного отношения к

спорту. Оно являлось следующим: к высокому уровню отнесены 23% детей, к среднему уровню – 50% детей, к низкому уровню – 27% детей.

Как показала диагностика, высокий уровень ценностного отношения к спорту характеризуется тем, что у детей проявляется устойчивый интерес к спорту, потребность заниматься каким-либо видом спорта, точные и правильные представления о спорте и его значении, об особенностях конкретного вида спорта. Проявляется также сформированность эмоциональных переживаний, связанных со спортивной деятельностью.

Средний уровень ценностного отношения к спорту – характеризуется неустойчивой потребностью в занятиях спортом, правильными, но неполными представлениями о разных видах спорта, способностью охарактеризовать некоторые стороны конкретного вида спорта, но недостаточной эмоциональной вовлеченностью в переживания, связанные со спортивной деятельностью. Детям, в силу недостаточно опыта, трудно моделировать ситуации, связанные со спортивной деятельностью.

Низкий уровень ценностного отношения к спорту характеризуется тем, что у детей наблюдаются неустойчивые проявления, связанные со слабовыраженной потребностью в приобщении к спорту, недостаточно сформирована потребность в занятиях спортом, представления о конкретных видах спорта ограничены, что затрудняет выражение детьми конкретных переживаний, эмоций, связанных со спортивной деятельностью. Интерес к взаимодействию со сверстниками в конкретных видах спорта представлен недостаточно.

Таким образом, результаты констатирующего этапа исследования показали актуальную необходимость в развитии ценностного отношения к спорту у детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы:

1. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования [Текст] / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – с. 336
2. Мясищев, В. Н. Психология отношений [Текст]: избранные психологические труды / В. Н. Мясищев. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2011. – 398 с.
3. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М.: Питер, 2015. – 705 с.
4. Афанасьев, А. В. Научные подходы к исследованию понятия «Ценностное отношение» [Текст] / А. В. Афанасьев // МНКО. – 2010. – №1. – С. 194-197.
5. Спиркин, А. Г. Основы философии [Текст]: Учеб. пособие / А. Г. Спиркин. – М.: Юрайт, 2019. – 392 с.
6. Аль-Янаи, Е. К. Сущность и генезис понятий «ценность», «ценностные ориентации», «ценностное отношение» в педагогике [Текст] / Е. К. Аль-Янаи // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т.8. – №4. – С. 1-10.

7. Перекопская, М. А. Педагогические условия формирования интереса у дошкольников к занятиям спортом [Текст]: автореф. дисс. ... канд. пед. наук [Текст] / М. А. Перекопская. – Челябинск, 2002. – 17 с.

8. Никифорова, Г. И. К проблеме о формировании мотивов к занятиям спортом у дошкольников [Текст] / Г. И. Никифорова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2014 г.). – Пермь: Меркурий, 2014. – С. 82-84.

9. Марочкина, Н. В. Возрастная динамика развития спортивной мотивации у детей дошкольного и школьного возраста (на примере художественной гимнастики) [Текст]: автореферат дис. ... кандидата психологических наук / Н. В. Марочкина. – Тамбов: Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина, 2012. – 23 с.

РАЗДЕЛ 8. Современные аспекты педагогики раннего возраста: проектирование вариативных форм воспитания и развития, оценка эффективности образовательной деятельности с детьми

УДК 373.22

**СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИКИ РАННЕГО ВОЗРАСТА:
ПРОЕКТИРОВАНИЕ ВАРИАТИВНЫХ ФОРМ ВОСПИТАНИЯ И
РАЗВИТИЯ, ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ**

Анисимова Е. В.,
учитель-логопед,

муниципальное казенное дошкольное образовательное
учреждение Шелеховского района «Детский сад №14 «Алёнка»,
г. Шелехов

Аннотация. В тексте статьи рассмотрены современные вариативные формы воспитания и развития детей раннего возраста. Перечень используемых вариантов описаны, опираясь на цели и задачи ФГОС, так же представлены виды различной помощи родителям (законным представителям), которые используются в разных формах дошкольного образования. Преобладание данных вариативных форм образования анализируется автором с учетом данных конкретного города.

Ключевые слова: педагогика раннего возраста, вариативные формы воспитания и развития, оценка, образовательная деятельность, эффективность.

Современное общество участников образовательного процесса предъявляет все новые требования к концепции образования, и в первую очередь – к системе раннего развития в ДОУ.

Родители становятся более грамотными в вопросах раннего развития и обучения детей. Занимаясь со своим ребенком различными развивающими играми, пособиями, родитель понимает, что ему не хватает знаний именно в формах, методах и приемах преподнесения материала своему малышу. Ведь для более эффективного восприятия и усвоения знаний важно использовать педагогические способы и подходы.

В связи с тем, что не все учреждения дошкольного образования в нашем городе удовлетворяют запросам граждан, особенно родителей, по вопросам раннего развития детей, встала острая необходимость в поиске и организации новых вариативных моделей дошкольного образования, так, чтобы сочетание классических форм и методов обучения удовлетворяли запросам взрослых, дети которых имеют разную категорию и статус возможностей обучения и развития.

Приоритетной сферой развития в диапазоне детских садов остается создание вариативных типов дошкольного образования.

Вариативные формы дошкольного образования:

- дошкольные мини-центры
- лекотека
- центр игровой поддержки ребенка
- консультационный пункт
- группа кратковременного пребывания.

Дошкольные мини-центры. Целью работы дошкольного мини-центра является всестороннее развитие личности ребенка в возрасте от 1 года до 3 лет, так же консультативно-методическая помощь родителям (законным представителям) в организации обучения и воспитания ребенка, социализации малышей. В мини-центрах проводится:

- обеспечение ранней социализации детей;
- коммуникативно-личностное, художественно-эстетическое, познавательное, речевое развитие детей с учетом их индивидуальных особенностей и возможностей;
- организация присмотра и ухода за детьми;
- коррекция недостатков в психофизическом развитии детей;
- психолого-педагогическое обучение родителей;
- оказание консультативной и методической помощи родителям (законным представителям) по вопросам воспитания, обучения и развития детей.

Лекотека – одна из вариативных форм воспитания и развития пользуется большой популярностью как у специалистов различного профиля в сфере образования, так и у родителей (законных представителей) детей от 2-х месяцев до 3 лет с нарушениями развития. Цель лекотеки – обеспечение психолого-педагогического сопровождения детей.

Основные задачи деятельности лекотеки:

- реализация образовательной программы, разрабатываемой исходя из особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей воспитанников;
- проведение профилактических, психотерапевтических, а также коррекционных методов развития с помощью игры у детей от 2 месяцев до 3 лет с нарушениями в развитии;
- обучение родителей методам игрового взаимодействия с детьми, имеющими нарушения в развитии;
- проведение профилактической и психокоррекционной работы с всеми членами семьи ребенка;
- психолого-педагогическая диагностика детей от 2 месяцев до 7 лет с нарушениями развития обязательно в присутствии родителей, а также с их письменного согласия.

Центр игровой поддержки ребенка – одна из наиболее успешных форма вариативного образования организации детей раннего возраста. Центр игровой поддержки ребенка создается для организации психолого-педагогической практики, которая будет направлена на всестороннее развитие детей от 1 года до 3 лет. Используя современные игровые технологий в совокупности с традиционными методами организации игровой деятельности можно сократить адаптационный период ребенка, а также улучшить социализацию и ускорить освоение навыков коммуникативной деятельности детей.

Так же одной из задач центра является разработка индивидуальных программ с индивидуальным планом взаимодействия ребенка со сверстниками, с родителями и с педагогами. Это позволяет осуществлять психолого-педагогическое сопровождение ребенка на протяжении всего времени посещения семьей игрового центра. Обучение родителей специалистами центра строится на развитии навыков применения взрослыми, различных игровых средств обучения при общении с детьми.

Развивающая среда центров игровой поддержки оснащена активными и интеллектуальными играми, играми на релаксацию, развитие общей и мелкой моторики. Специалисты центра организуют игровую деятельность детей, так, чтобы психолого-педагогический подход был направлен на всестороннее развитие малышей.

Посещение ребенком центра варьируется в пределах 1 часа один - два раза в неделю, всегда в присутствии родителей или родителя.

Консультационный пункт создается на базе дошкольного учреждения для родителей детей, чей возраст от 2 месяцев до 7 лет и которые не посещают детские сады. Главной целью пунктов является оказание консультативной помощи родителям по различным вопросам обучения, развития и воспитания ребенка; помощь в социализации детей; проведение комплексной диагностики и профилактики различных отклонений в физическом, психическом, речевом и социальном развитии детей.

Консультационный пункт работает по запросам родителей. Предварительная запись ведется по электронной почте, по телефону, также можно записаться на сайте учреждения. Консультирование проводят: заведующий организации, учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатель и другие специалисты.

Группа кратковременного пребывания – вариативная форма дошкольного образования, которая создает все условия для разносторонней личности ребенка в возрасте от 2,5 лет и оказывает консультативно-методическую помощь родителям (законным представителям) в организации воспитания и обучения ребят.

Эта группа работает в особом графике: 2 – 5 дней по несколько часов, чаще не больше 5 часов в день. Индивидуальный график посещения такой группы выбирают сами родители, учитывая возможности своего ребенка.

Введение данной организации педагогических процессов для детей раннего возраста доказало свою успешность тем, что ребята, посещающие группы детского сада в таком режиме достаточно быстро адаптируются к новым условиям и с удовольствием остаются в учреждении.

Рассмотрев самые популярные среди родителей (законных представителей) и весьма успешные формы организации воспитания и развития детей раннего возраста, можно с уверенностью говорить об увеличивающихся потребностях родителей, желающих полноценно, а главное успешно развивать своих малышей. Поэтому, исходя из запросов родителей (законных представителей) количество детей до трех лет, охваченных дошкольным просвещением, и детей, не посещающих детские образовательные организации, возросла, благодаря вариативным формам воспитания и развития.

Среди причин, влияющих на успешность работы вариативных форм воспитания и развития, важную роль играет образовательная программа. Её вариативность и технологии, позволяют решать поставленные задачи с учетом индивидуализации подходов к воспитанию и развитию детей. В соответствии с законом «Об образовании в РФ», каждая отдельная образовательная организация имеет право самостоятельно выбирать и разрабатывать программы, которые будут наиболее эффективно работать при правильном выборе и организации вариативной формы воспитания и развития.

В совместном существовании детских учреждений образовательной направленности, присутствуют организации разных типов и видов, что создает активное стремление к переходу вариативности образования в раннем возрасте. Использование таких вариативных форм воспитания и развития способствуют личностно-ориентированному воспитанию, а также дают возможности индивидуализации педагогического воздействия, что в свою очередь позволяет решать задачи, поставленные ФГОС, и даже осуществлять методическую помощь родителям (законным представителям) в условиях ДООУ, что является немаловажным аспектом в воспитании и развитии маленького человека.

Список литературы:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ [Электронный документ]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/.

2. Асмолов А. Г. Психология XXI века и рождение вариативного образовательного пространства России / Новое время – Новая дидактика: Педагогические идеи Л. В. Занкова и школьная практика. – Корпорация Федоров. – М., Самара, 2001. – С. 5-24.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВОСПИТАТЕЛЯ И ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Губина А. Д.,
педагог-психолог,
Васильева И. Н.,
воспитатель,
МБДОУ «Олонский детский сад»,
с. Олонки

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста. Обосновывается значение развития коммуникативных навыков в свете современных требований и актуальной ситуации развития коммуникации у детей.

Ключевые слова: взаимодействие, общение, коммуникация, коммуникативные умения и навыки, средний дошкольный возраст.

В современных условиях развития общества отмечается выраженная тенденция к изменению качественных характеристик общения между детьми. На этом фоне все более острой становится проблема развития коммуникативных умений и навыков детей уже на этапе дошкольного возраста. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования одной из образовательных областей является «Социально-коммуникативное развитие». В рамках этой образовательной области определена задача развития общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками. Решение этой задачи связано с формированием коммуникативных умений и навыков.

Средний дошкольный возраст является значимым периодом для формирования коммуникативных навыков детей, так как в этом возрасте у детей начинает проявляться более устойчивый интерес к сверстнику. На смену игре рядом, которая наблюдается в младшем дошкольном возрасте, приходят первые, более устойчивые совместные игры и общение.

Л. И. Божович указывает, что в среднем дошкольном возрасте укрепляется потребность детей в общении со сверстниками, развивается способность устанавливать более крепкие взаимоотношения с детьми. Кроме этого, у детей есть определенный коммуникативный опыт, который помогает им выстраивать взаимоотношения более продуктивно. Вместе с тем, значимость специально организованной работы, направленной на формирование коммуникативных умений и навыков является высокой.

Для того, чтобы определить сущностные характеристики коммуникативных навыков, важно рассмотреть такое смежное понятие как «коммуникатив-

ные умения». В жизни каждого человека, в том числе ребенка, ключевую роль играет деятельность общения или коммуникативная деятельность.

Согласно определению Б. Ф. Ломова, общение представляет собой процесс обмена информацией, выработки стратегии взаимодействия, достижения взаимопонимания. В процессе общения реализуется сложное взаимодействие разных компонентов коммуникативной структуры личности [4].

Коммуникативные умения, по определению А. А. Леонтьева, представляют собой осознанные коммуникативные действия субъектов общения, их способность правильно выстраивать поведение и управлять им в соответствии с задачами общения. Коммуникативные умения характеризуются такими ключевыми характеристиками как осознанность, способность управлять своим поведением через коммуникативные действия. Коммуникативные умения обладают сложной структурой и исследователями выделяются разные группы коммуникативных умений [2].

С. В. Проняева характеризует такие группы как: информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные, аффективно-коммуникативные умения. Взаимосвязь коммуникативных умений и коммуникативных навыков состоит в том, что коммуникативные навыки – это автоматизированные коммуникативные умения, которые не требуют осознанного контроля и реализуются автоматически в схожих ситуациях. Именно поэтому формирование коммуникативных навыков в основе своей строится на создании условий для многократного применения коммуникативных умений, изначально сформированных в определенных ситуациях. Информационно-коммуникативные умения объединяют в себе умение вступать в процесс общения, ориентироваться в ситуациях общения, соотносить средства вербального и невербального общения. В группу регуляционно-коммуникативных умений относятся такие умения как умение согласовывать свои действия, умение применять свои знания для решения коммуникативных задач, умение оценивать результаты совместного общения. Еще одна группа коммуникативных умений объединяет в себе аффективно-коммуникативные умения. Они включают умение определять свои чувства, интересы, настроение, умение проявлять отзывчивость, сопереживание по отношению к сверстнику, умение оценивать эмоциональное поведение друг друга. Все виды коммуникативных умений имеют большое значение для развития коммуникативной деятельности в целом [5].

В среднем дошкольном возрасте на смену ситуативно-деловой форме общения приходит внеситуативно-познавательная форма общения. М. И. Лисина указывает, ее основной особенностью является то, что предметом общения выступает совместная познавательная деятельность. Дети чаще задают вопросы, направленные на познание окружающего мира и потребность в познании удовлетворяется детьми в процессе общения. Благодаря общению происходит развитие речи детей, обогащение представлений о себе, об окружающем мире, формирование коммуникативных умений и, на их основе, коммуникативных навыков [3].

В современных условиях у детей часто ограничен опыт общения со сверстниками и просто с другими детьми. Во многих семьях небольшое количество детей, многие дети являются единственными в семье. Кроме того, дети гораздо реже, в силу занятости родителей, проводят время на детских площадках, в детских сообществах. Несмотря на то, что довольно популярной является тема посещения различных развивающих центров, как правило, там дети присутствуют на занятиях, то есть находятся в организованной деятельности и возможности для непосредственного общения у них ограничены самой ситуацией взаимодействия, в которой ведущую роль играет взрослый и задает определенный формат совместной деятельности.

В силу этого, у детей среднего дошкольного возраста часто начинают проявляться первые сложности в коммуникации. Они связаны с тем, что дети не умеют вступать в общение, не умеют поддерживать общение, у детей наблюдаются трудности с выражением своих мыслей, чувств, обращением с просьбой, выражением сопереживания, поддержки. Детям трудно организовать совместные действия, они не знают, как это можно сделать. На этом фоне в общении между детьми часто возникают конфликтные ситуации, присутствуют проявления агрессивности, тревожности, раздражительности. Это препятствует построению полноценных взаимоотношений детей со сверстниками и, соответственно, не способствует формированию коммуникативных навыков у детей, так как дети избегают неудачно сложившегося ранее коммуникативного опыта и предпочитают игры в одиночку.

Для того, чтобы преодолеть данные трудности, в условиях дошкольной образовательной организации необходимо создавать специальные условия. Проанализировав состояние проблемы на практике, мы пришли к выводу о том, что действий одного педагога не всегда достаточно для продуктивного построения работы. Важно осуществлять взаимодействие воспитателя с педагогом-психологом, это дает определенные преимущества.

Прежде всего, педагог-психолог осуществляет изучение особенностей общения и уровня сформированности коммуникативных навыков у детей. На основании этого можно выстроить дифференцированно работу с детьми, учитывая их индивидуальные особенности, а также педагогом-психологом могут быть проведены консультации для родителей, в ходе которых родители узнают об особенностях развития общения между детьми, эффективных методах и приемах становления общения, что, в свою очередь, может положительно сказаться на результатах совместной деятельности.

Как показывает практика, благодаря изучению уровня сформированности коммуникативных навыков у детей, воспитатель, совместно с педагогом-психологом, определяют задачи развития коммуникативных навыков, подбирая соответствующие средства.

Педагог-психолог в развитии коммуникативных навыков использует психологические средства, такие, как коммуникативные игры, тренинги, психодиагностические этюды и так далее. Воспитатель может эффективно использовать потенциал основных видов деятельности дошкольников для формирования

коммуникативных умений и навыков. Эта работа организуется параллельно. Педагогом-психологом и воспитателем в начале учебного года, после мониторинга сформированности коммуникативных навыков детей, осуществляется разработка совместного плана деятельности, которая включает в себя работу с детьми и родителями. Кроме того, педагог-психолог может расширить знания воспитателей по проблеме формирования коммуникативных умений и навыков, помочь в понимании индивидуальных затруднений детей и выборе правильных приемов взаимодействия с ними. В течение учебного года намеченный план реализуется и осуществляется текущий контроль за динамикой формирования коммуникативных навыков. В конце учебного года повторно проводится мониторинг, определяются изменения в уровне сформированности коммуникативных умений и навыков детей, что позволяет определить, насколько эффективной была работа.

Из собственного опыта можем отметить, что взаимодействие педагога-психолога и воспитателя обеспечивает более высокую продуктивность в формировании коммуникативных умений и навыков детей среднего дошкольного возраста. Благодаря этому взаимодействию легче подобрать оптимальные средства для взаимодействия с наиболее проблемными в плане коммуникации детьми. Кроме того, такое взаимодействие обеспечивает более продуктивное сотрудничество с родителями, что положительно влияет на уровень сформированности коммуникативных навыков детей.

Таким образом, в заключении мы можем отметить, что одним из путей организации работы, направленной на формирование коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста является взаимодействие воспитателя и педагога-психолога дошкольной образовательной организации. Благодаря этому формируются необходимые умения и навыки у детей, создается более благоприятная психологическая атмосфера, улучшается качество взаимодействия с родителями.

Список литературы:

1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Питер, 2015. – 400 с.
2. Леонтьев, А. А. Психология общения: учеб. пособие [Текст] / А. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2005. – 368 с.
3. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / М. И. Лисина. – М.: Педагогика. – 2015. – 144 с.
4. Ломов, Б. Ф. Проблема общения в психологии [Текст]: Сб. статей / Б. Ф. Ломов. – М.: Наука, 1981. – 280 с.
5. Проняева, С. В. Формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста [Текст]: диссертация ... кандидата педагогических наук / С. В. Проняева. – Екатеринбург, 1999. – 231 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ «ЛОГОРИТМИКА» НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Дробышевская Е. В.,
музыкальный руководитель,
МБДОУ г. Иркутска детский сад №146

Аннотация. В данной статье затрагиваются проблемы развития речи детей раннего возраста. В качестве одного из средств коррекции рассматривается логопедическая ритмика на музыкальных занятиях, с детьми раннего возраста. На основе экспериментального исследования выявлено, что логоритмические занятия, проводимые с детьми младшей группы, дают положительный результат в развитии двигательной и эмоциональной сферы ребенка, формируют его речевое развитие.

Ключевые слова: логоритмика, коррекция, речевые игры, координация движений, звукопроизношение.

*Мир, который мы оставим детям,
в большей мере зависит от того,
каких детей мы оставим миру!*

Т. Э. Тютюнникова

Вся наша жизнь состоит из ритмичных колебаний. Внутренние органы человека тоже работают в определенном ритме. Ещё с внутриутробного периода, жизнь малыша наполнена привычными ритмами матери. Эти ритмы создают для ребенка комфорт, чувство уверенности и спокойствия.

Само рождение – тяжелое испытание, как для матери, так и для ребенка. Новорожденный уже не находится в том уютном, теплом и ритмичном мире. Однако еще очень нуждается в нем! Малыш испытывает потребность в привычных для него ритмах, звуках действиях...

Дети второго и третьего года жизни эмоционально отзываются на ритмичные движения и звуки (покачивания, постукивания в определенном темпе). Им доставляет огромное удовольствие производить многократно одно и то же действие или движение – бросать игрушку, ударять палочкой по барабану, стучать крышками от кастрюли, хлопать в ладоши, топать, бегать, пружинить ножками...

На первом году жизни у детей еще очень скудный запас слов, поэтому все действия они выполняют по показу взрослых (в основном это некоторые звукоподражания). На втором году жизни возможности понимания речи ребенка значительно расширяются, но предпочтение к ритмичности, повторяемости сохраняется. Поэтому малыши и любят сказки с циклическим сюжетом – «Репка», «Колобок», «Теремок».

Один из лучших исследователей формирования детской речи, К. Чуковский, писал, что дети, декламируя стихотворения, упиваются ими как музыкой, не вникая в смысл: их увлекает ритмика и созвучие стиха. Стало быть, все логоритмические игры и упражнения, которые составляют основу логоритмических занятий, изначально музыкально ритмизированы.

Помимо расширения словаря, логоритмические занятия в младших группах направлены на коррекцию общих и мелких движений, на развитие координации «речь – движение». Особенно важно ещё и то, что Логоритмика совершенствует психофизические функции, развивает эмоциональность, прививает навыки общения.

Задачей педагогов, выбравших направление по этой теме, является создание благоприятных условий для развития речи. Для этого создаются игровые ситуации с использованием наглядных средств (игрушек, картинок), драматизации, музыки и движения.

Структура занятий включает в себя пальчиковые, речевые, музыкально-двигательные и коммуникативные игры, упражнения для развития крупной и мелкой моторики, танцы под ритмодекламацию или пение педагога, ритмические игры с музыкальными инструментами, песни и попевки с жестовым сопровождением, стихотворения, сопровождаемые движениями.

Современной наукой доказана филогенетическая связь между развитием движений и формированием произношения. Именно по этому, двигательная активность способствует быстрому физическому и умственному развитию детей раннего возраста. Непринуждённость, приобретаемая детьми при выполнении ритмических движений, положительно влияет и на двигательные свойства речевых органов.

Музыкальное движение: формирует эмоциональную отзывчивость на музыку, развивает двигательную сферу, внимание и память, чувство ритма. Текст к упражнениям и пляскам помогает детям правильно выполнять движения, производить их смену, прислушиваться к пению взрослых и самостоятельно действовать в соответствии с текстом. Малыши быстро начинают подпевать взрослым.

Танцы и упражнения с предметами учат детей манипулировать с флажками, ленточками, цветами, листьями и т.п. Упражнения выполняются по подражанию. Благодаря способности подражать, дети овладевают способами действия с предметами, речью, осваивают правила поведения.

Ритмико-гимнастические упражнения способствуют развитию мышц всего тела. Выбатывают координацию движений, прививают определённые танцевальные навыки. А так же, в них используется метод фонетической ритмики. Фонетическая ритмика представляет собой систему двигательных упражнений, в которых различные движения сочетаются с произнесением определённого речевого материала (фраз, слов, слогов, звуков).

Цель музыкальной игры – активизация детей, привлечение их к совместной деятельности. Музыкальные игры с пением направлены на то, чтобы научить детей выполнять движения в соответствии с текстом, изменять движе-

ния одновременно со сменой музыкальных частей, создавать выразительный музыкально-игровой образ. В силу возрастных особенностей выбор игр ограничен. На начальном этапе это игры-догонялки, прятки или игры с выбором. В дальнейшем игры усложняются.

Сформировать положительный микроклимат в детском коллективе, помогает использование коммуникативных игр, которые позволяют ребёнку комфортно чувствовать себя среди сверстников. Малыши учатся вступать в контакт друг с другом, развивают положительное отношение к сверстникам.

Речевая область, как доказали современные исследования, формируется под влиянием импульсов, поступающих от пальцев рук. Пальчиковые игры, кроме речи, развивают и устойчивость внимания. Дают ребёнку возможность ощутить свои пальцы, ладони, и как бы между делом, совершить их массаж. Также, пальчиковые игры помогают эмоционально передать содержание стихотворения или песенки.

Пение доставляет малышам особую радость. Сначала они с удовольствием слушают песни в исполнении взрослых, затем начинают подпевать, в результате, на конечном этапе, полностью исполняют песню.

Игры с музыкальными инструментами эффективно содействуют пониманию смысла рифмовки-подсказки, развивают устную речь, учат детей манипулировать с детскими шумовыми инструментами.

Как и на любых занятиях, проводимых с детьми раннего возраста, на логоритмических занятиях соблюдаются основные педагогические принципы – последовательность, повторение материала, постепенное его усложнение. Отрабатывается ритмическая структура слова и чёткое произношение доступных по возрасту звуков, обогащается словарь детей. Так как внимание детей второго – третьего года жизни становится более устойчивым, продолжительность занятия увеличивается до 15-20 минут. Однако, при его проведении нужно учитывать самочувствие детей, их эмоциональное состояние и если есть необходимость, занятие можно сократить, изменив музыкальный репертуар.

Хороших результатов от проведения логоритмических занятий, которые проводятся раз в неделю, можно добиться при совместной работе педагогов: музыкального руководителя, воспитателей группы и учителя-логопеда. Музыкальный руководитель проводит занятия, сочетая музыку, речь и движения, воспитатель продолжает эту работу на своих речевых занятиях и в игровой деятельности детей, учитель-логопед помогает в составлении плана, по лексическим темам на год. Такая комплексная форма работы обеспечивает предупреждение речевых нарушений у детей и способствует развитию его личности в целом.

Для большей эффективности воспитателям рекомендуется планировать работу, включая в план пальчиковые, речевые и музыкально-ритмические игры, стихотворения с движениями.

Планомерное проведение логоритмических занятий, как показывает практика, способствует улучшению развития речи и музыкальности у детей, формирует позитивный эмоциональный настрой на общение со сверстниками.

Список литературы:

1. Буренина А. И., Тютюнникова Т. Э. Программа Мир открытий: методические рекомендации и репертуар с нотным приложением – М.: ООО «БИНОМ. Лаборатория знаний», 2020. – С. 20-25.
2. Галянт И. Г. Музыкальное развитие детей 2-7 лет: Методическое пособие для специалистов ДОО. – М.: Просвещение, 2013. – 20 с.
3. Картушина М. Ю. Логоритмические занятия для детей первой младшей группы: практическое пособие / М. Ю. Картушина. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 144 с.
4. Лукина Н. А., Сарычева И. Ф. Логоритмические занятия с детьми раннего возраста: практическое пособие / Н. А. Лукина., И. Ф. Сарычева. - СПб.: Паритет, 2004. – С. 3-9.
5. Тютюнникова Т. Э. Уроки музыки. Система обучения К. Орфа: учебно-методическое пособие / Т. Э. Тютюнникова. М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», ООО «Издательство «Астрель», 2000. – 96 с.

УДК 373.21

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Ковалёва В. В.,
Горбачёва Т. Б.,
Пшеничникова С. С.,**
воспитатели,
МБДОУ г.Иркутска детский сад №183

Аннотация. В статье представлен опыт и результаты работы педагогов по развитию речи младших дошкольников с помощью применения русских народных сказок. Представлена методика, по которой осуществлялось исследование развития речи детей. Описаны преимущества русских народных сказок с целью речевого развития детей младшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: младший дошкольный возраст, русские народные сказки, развитие речи.

Выбор народных сказок, в качестве инструмента развития речи младших дошкольников, был осуществлен, благодаря анализу специфических аспектов речевого развития детей младшего дошкольного возраста. Кроме того, русские народные сказки, обладают огромным потенциалом, не только речевого, но и познавательного развития в целом. В наших сказках содержится, накопленная столетиями, мудрость русского человека, представлен менталитет, множество поучительных моментов, позволяющих дать детям представление о разных характерах героев, дать оценку хороших и плохих поступков, постараться понять, почему именно таким образом вели себя сказочные персонажи.

Как же способствуют развитию речи русские народные сказки? Самое примитивное, это простая истина о том, что любое чтение художественной литературы детям, развивает их речь, давая возможность пополнить словарный запас. Но не стоит также забывать, что в русских народных сказках можно встретить слова, которые уже вышли из обихода, не применяются в современной речи и для того, чтобы объяснить ребенку их значимость, мы ищем синонимы равные по значению, приводим примеры, а это значит, что мы не просто читаем произведение, а делаем разбор текста, закрепляем новые слова в памяти, посредством множества образов, а также даем ребенку не одно значение слова или явления, а несколько, что, безусловно, способствует развитию речи.

Вторым явным преимуществом народной сказки, является ее красочность, эмоциональность образов, представленных в ней героев. Это касается не только иллюстраций, а даже в большей мере описания характеров героев.

Сложно не заметить, что в русских народных сказках очень ярко, остро, часто утрированно, представлены хорошие и плохие качества героя, поступки, мысли и пр., они дают ребенку возможность понять моральные человеческие ценности дружбы, сострадания, семьи. Для младших дошкольников, такая форма представления информации является наиболее приемлемой, так как она находит в них эмоциональный отклик, способствует усвоению материала.

Опыт применения народных сказок в развитии речи детей, позволяет делать предположения об эффективности данного метода, что подтверждается результатами диагностического исследования уровня развития речи младших дошкольников.

Мы взяли за основу карту обследования речевого развития, предложенную Н. В. Нищевой, на наш взгляд, она позволяет рассмотреть уровень речевого развития детей касательно всех его аспектов, что примечательно, мы не подводили итоги относительно низкого и высокого уровней развития, так как выбранное нами исследование не предполагает количественной оценки, сравнивали итоговые результаты исследования конкретного ребенка с его же результатами, полученными при первичной диагностике.

С помощью карты обследования речевого развития младших дошкольников, нам удалось провести исследование слухового, зрительного восприятия, пространственных представлений, исследовать пассивный и активный словарь, понимание грамматических форм словоизменения, понимание содержания текста / сказки, состояние грамматического строя речи исследование фонетической стороны речи и слуховой дифференциации звуков.

После полученных результатов, мы составили план групповой, подгрупповой и индивидуальной работы с детьми, благодаря чему, мы получили положительные результаты в сравнении с первоначальными. Для наглядности, представим положительную динамику речевого развития младших дошкольников, на рис.1.

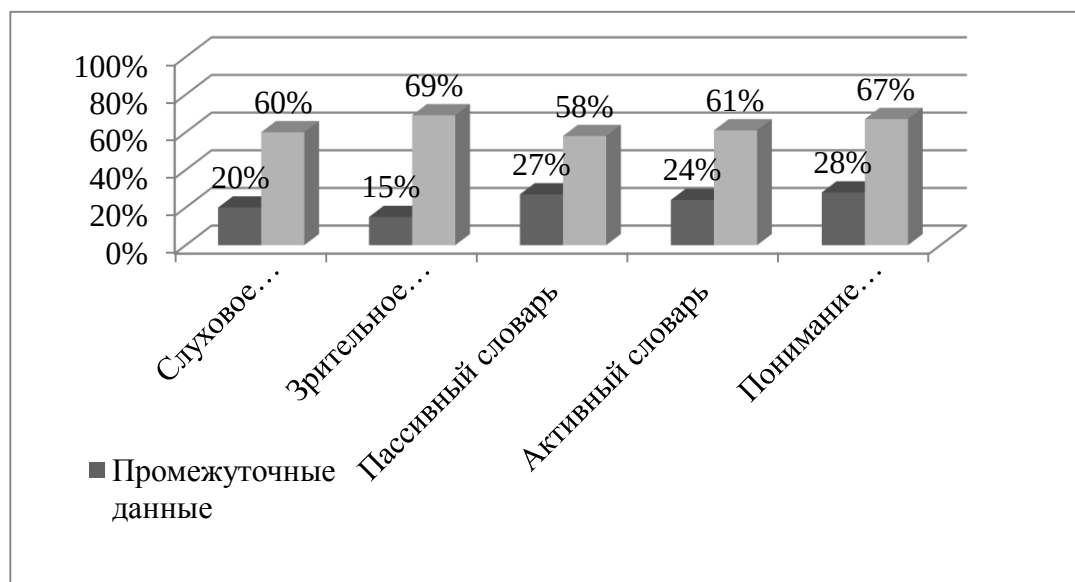


Рис.1 Сравнительные данные промежуточного и итогового исследования развития речи детей младшего дошкольного возраста

На рис.1 представлены результаты повторной и итоговой диагностики, которые позволяют нам судить об эффективности применения русских народных сказок с целью речевого развития младших дошкольников.

Как мы видим, к середине года, в период промежуточной диагностики, показатели развития речи повысились в среднем у 22% воспитанников, а к концу года у 63%, это сравнительные данные с первоначальными результатами.

Таким образом, мы можем предположить, что благодаря системной работе по развитию речи детей младшего дошкольного возраста, с применением русских народных сказок, нам удалось значительно повысить уровень речевого развития воспитанников. Кроме того, у них сформировался интерес к слушанию художественной литературы, если в начале учебного года, при проведении первичной диагностики, практически все дети не могли рассказать, о чем говорилось в прочитанном произведении, то к концу года, данный показатель повысился у 67% воспитанников, в том числе, благодаря пополнению активного словаря. Детям стало не только проще понимать, о чем говорится в тексте, но и доносить свои мысли, свое понимание текста.

Список литературы:

1. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. – СПб.: Златоуст, 1998. – 352 с.
2. Нищева Н. В. Вариативная примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. – СПб.: Детство-Пресс, 2018. – 199с.
3. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: Учебно-методическое пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – М.: Владос, 2004. – 288 с.

ВАРИАТИВНЫЕ ПОДХОДЫ К КОНСУЛЬТИРОВАНИЮ НА БАЗЕ МУНИЦИПАЛЬНОГО ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Ларионова В. А.,
учитель-дефектолог,
Бондарчук И. М.,
учитель-дефектолог,
МБДОУ «ДСКВ № 110»,
г. Братск

Аннотация. В статье раскрываются принципы организации помощи детям раннего возраста с проблемами в развитии, не посещающим дошкольное учреждение, через оказание консультационных услуг родителям специалистов детского сада.

Ключевые слова: ранний возраст, проблемы в развитии, специалисты дошкольного учреждения, консультирование, родители.

В настоящее время отмечается увеличение численности детей с отклонениями в развитии. Дети раннего возраста, как правило, наблюдаются в лечебных учреждениях, где в первую очередь оценивается соматическое здоровье и активность малыша. А особенности психо-речевого развития на ранних этапах отслеживают в семье. Молодым неопытным родителям зачастую бывает сложно определить, является ли непохожесть их ребёнка на сверстников возрастной нормой или тревожным симптомом. Выявленные отклонения в развитии могут изменить восприятие ребенка родителями и жизненный уклад семьи в целом, ведь особый ребенок требует повышенного внимания, и как следствие, возникает нарушение психоэмоционального состояния родителей от тревожного до глубокого стресса. Тогда молодые семьи ищут помощь у специалистов.

Ведь своевременно начатая работа по коррекции отклонений в развитии психических процессов, коммуникативных навыков, сенсомоторного развития в раннем возрасте является наиболее эффективной. Таким образом, возникает необходимость в создании центров для обращений родителей по вопросам развития детей раннего возраста, где они получают помощь специалистов, профессионалов в виде консультаций и наглядно-практических игровых приёмов для развития ребенка в домашних условиях.

Наше дошкольное учреждение – это детский сад компенсирующего вида. Это маленькая страна, где живут и радуются дети с ограниченными возможностями здоровья, а именно дети с нарушением опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития и интеллектуальной недостаточностью. Где работает команда педагогов: музыкальные руководители, инструктор по физической культуре, педагог-психолог, учитель-логопед, учителя-дефектологи, инструктор ЛФК и воспитатели.

В наше дошкольное учреждение, стали поступать запросы от населения на образовательные услуги для детей в возрасте до 3-х лет, не посещающих дошкольные учреждения. Учитывая возможности и ресурсы ДОО (оснащённые помещения, необходимое оборудование, профессиональный уровень специалистов) администрация детского сада пришла к выводу о целесообразности открытия службы ранней помощи.

Служба ранней помощи организована на базе ДОО на основании приказа заведующего образовательным учреждением, разработано положение о функционировании службы ранней помощи и установлен график работы. Оказание консультативной и психолого-педагогической помощи родителям строится на основе их взаимодействия с педагогом-психологом, учителем-дефектологом, учителем-логопедом и другими специалистами. Консультирование родителей может проводиться одним или несколькими специалистами одновременно.

Служба ранней помощи создана с целью организации психолого-педагогической поддержки семьям, имеющим детей в возрасте от 2-х месяцев до 3-х лет с отставанием в развитии, не посещающих образовательную организацию, оказание комплексной коррекционно-развивающей помощи детям с нарушениями развития (риском нарушения).

Организация службы ранней помощи позволяет решать следующие задачи:

- социально-психологические и социально-педагогические задачи – это ранняя диагностика и психолого-педагогическая коррекция, дальнейшее включение ребенка в социум, оказание психологической помощи семье, формирование необходимого объёма знаний родителей об особенностях развития ребёнка раннего возраста, знакомство родителей со специальными методиками и технологиями коррекционного воздействия и возможностями их использования в домашних условиях, организация помощи родителям в подборе игрового материала, соответствующего возрасту и способностям ребёнка.

- социально-ориентированные задачи направлены на оказание помощи в адаптации конкретным семьям, имеющим ребенка с проблемами в развитии.

Успешной реализации этих задач способствует создание развивающей среды. Оборудован кабинет комплектами коррекционно-развивающего оборудования:

- «Диагностика нервно-психического развития детей раннего возраста» К. Л. Печора,

- комплект «Психолого-педагогическая диагностика познавательного развития детей раннего возраста» Е. А. Стребелева,

- комплект «Инклюзив 4», в состав которого входит мобильный стеллаж и 4 набора игровых средств: «Конструируем на плоскости», «Счёт. Цифры. Геометрия», «Дорожки», «Ткани, застёжки и замки».

Данное оборудование приобретено на денежные средства выделенные в виде гранта на выполнение комплекса мер по формированию современной инфраструктуры служб ранней помощи в Иркутской области.

Создав все условия для функционирования службы ранней помощи, мы задумались о том, как привлечь семьи, воспитывающих детей с нарушениями в

развитии для оказания своевременной помощи. Возникли идеи о распространении информации через разнообразные источники.

Создали буклеты, листовки для распространения в детских медицинских, образовательных учреждениях, реабилитационных, досуговых центрах. Поместили информацию на сайте ДООУ, социальной сети «ВКонтакте».

Судя по количеству обращений, стало понятно, что такая служба в нашем городе необходима, так как потребность семей в сфере воспитания, обучения и социализации особенных детей не удовлетворена.

Свою работу строим на основании запроса родителей, оценивая основные потребности и трудности ребёнка. Первичный приём ведут два специалиста. В соответствии со сведениями о возрасте развития ребенка педагог подготавливает игрушки и материалы для формального тестирования. В светлом просторном кабинете взрослые садятся в круг на полу, на ковер, чтобы быть на одном уровне с ребенком. Встреча начинается со знакомства. Консультацию ведёт специалист, который поддерживает разговор в кругу, следит за временем и течением всего процесса. Второй специалист может быть направлен на установление контакта (игровое взаимодействие) с ребёнком, последовательное предоставление заранее подготовленных игрушек и материалов, необходимых для определения уровня функционального развития ребёнка. В ходе встречи собирается информация о ребенке и семье, неформальное наблюдение за поведением ребенка и родителей, проведение формальное тестирование (когнитивного, социально-эмоционального, моторного и речевого развития ребенка), выделяются сильные и слабые стороны ребенка и семьи.

Анализируя полученные данные из формального тестирования, наблюдения, у специалистов формируются определённые направления и стратегии раннего вмешательства. Определяется частота встреч, длительность посещений: долговременные, однократные, кратковременные.

Однократная – разовая консультация семьи с командой специалистов. Кратковременная – от 5 до 10 встреч семьи со специалистом. Эти встречи отвечают основному запросу семьи. Долговременная – несколько месяцев, это зависит от формы сложности развития ребёнка.

На основании этого выстраивается индивидуальный образовательный маршрут ребенка, устанавливается очередность работы специалистов. Выбираются формы работы с семьёй, методы, технологии.

Основной формой работы является индивидуальная встреча. Она проводится два раза в неделю, продолжительность встречи не более часа. Занятия направлены на обучение родителей эффективным способам и навыкам взаимодействия с ребёнком в игровых ситуациях. При проведении занятия создаётся атмосфера принятия и безопасности, из-за определённой последовательности присоединения и очередности во взаимодействии специалиста и родителя, родителя и ребёнка. Помимо индивидуальных занятий, проводятся совместные мероприятия социального характера, предусматривающие включение ребёнка и членов его семьи. Это новогодний утренник «Вокруг ёлочки», «Осенние посиделки», «Папа, Мама, Я» и др.

Окончанием посещения службы ранней помощи является принятое совместное решение специалистами и родителями на основании удовлетворения запроса родителей. Так же возможен перевод в другую службу по достижению ребёнком 3-х летнего возраста, например в консультативный центр, который организован в нашем ДОУ.

В нашем дошкольном учреждении служба ранней помощи функционирует более четырёх лет и завоевала популярность у многих родителей, воспитывающих детей с проблемами в развитии. Ведь, как показала практика, такое психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста крайне необходимо.

Список литературы:

1. Аксенова, Л. И. Ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии как одно из приоритетных направлений современной специальной (коррекционной) педагогики / Л. И. Аксенова // Дефектология: научно-методический журнал / Ред. В. И. Лубовский, А. И. Чайкина. – 2002. – №3 2002. – С. 15-21.

2. Белобородова Е. А. Социально-психологическое сопровождение семьи «особого» ребенка : учеб.-метод. пособие / Е. А. Белобородова, Т. И. Целевич; Омск. гос. пед. ун-т. - Омск : Изд-во ОмГПУ, 2008.-64 с.

3. Сборник материалов «Лучшие практики субъектов Российской Федерации по развёртыванию сети центров оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми от 0 до 3, и с детьми с особыми образовательными потребностями» / Министерство образования и науки РФ, ООО «Верконт Сервис». - М, 2018. – 395 с.

УДК 373.22

ВОСПИТАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К РАННЕМУ ДЕТСТВУ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Полынская Е. Ю.,
Преподаватель,
ОГОУ СПО «Братский педагогический колледж № 1»,
г. Братск

Аннотация. В статье представлен опыт подготовки будущих педагогов к личностно-ориентированному взаимодействию с детьми раннего возраста. Особое внимание уделяется раскрытию возможностей изучения студентами психологии материнства в формировании ценностного отношения к детству.

Ключевые слова: ценностное отношение, материнское поведение, личностно-ориентированные отношения.

Взросшие в последние годы внимание и интерес образования детей раннего возраста со стороны всех социальных институтов свидетельствуют о признании важности этого аспекта работы в формировании личностных качеств современного человека. Период раннего возраста отличается уникальностью и неповторимостью, его правомерно выделяют в общем развитии и воспитании детей дошкольного возраста. Идея самоценности раннего детства означает понимание и принятие данного периода развития ребенка как целостного, самозначимого, а не просто периода подготовки к будущей жизни.

Однако в современной практике воспитания детей резервы раннего возраста почти не реализуются. Это в большой степени связано с недостаточной компетентностью родителей и педагогов в области знания о закономерностях психического развития ребенка раннего возраста, методах воспитания и обучения. Практика показывает, что у многих людей, получивших опыт неадекватного обучения в раннем детстве, резко снижается мотивация к дальнейшему обучению. Опасным последствием психофизических перегрузок, вызванных неадекватной формой обучения, является увеличение частоты психосоматических заболеваний в раннем и дошкольном возрасте, а в младшем школьном возрасте — случаев школьной дезадаптации.

В нашем педколледже, работая со студентами, будущими специалистами ясельного профиля, мы предъявляем особые требования к их профессионально-личностным качествам, прежде всего таким, как способность осознавать мир раннего детства как особый мир, живущий по своим законам, а также готовность к саморазвитию и развитию личности маленького ребенка.

В процессе анализа уровня готовности к работе с детьми раннего возраста мы выяснили: студенты зачастую испытывают робость при взаимодействии с ним, не умеют устанавливать индивидуально-ориентированные отношения, не проявляют инициативы в налаживании эмоциональных контактов с ними. Истоки этого — непонимание природы ребенка, несформированность эмпатии, отсутствие установки на самоценность ребенка.

Эффективность подготовки студентов к работе с детьми раннего возраста во многом зависит от содержания знаний. Содержательный аспект формирования и повышения уровня готовности к работе с детьми данного возраста представлен курсами предметной подготовки по дополнительному образованию, так, например, при знакомстве с дисциплиной «Основы пренатальной педагогики» студенты узнают, что это сравнительно новая отрасль дошкольной педагогики, которая изучает закономерности развития на ранних стадиях онтогенеза и его влияние на дальнейшую жизнь ребенка.

Для более полного и осознанного восприятия изучаемого материала студентам предлагалось выполнить следующие задания:

- написать письмо не родившегося ребенка маме: «Мама, я жду встречи с тобой!»;
- составить советы беременной женщине по теме: «9 месяцев счастья», «Как родить здорового и счастливого ребенка»;

- высказать суждения на темы: «Важно ли для ребенка кто качает колыбель?», «Целомудрие и здоровье детей. Современный взгляд»;

- осуществить информационный поиск по ключевым понятиям «Естественное родительство», «Слинг-мамы», «Этнопедиатрия», «Материнство и наркотики»;

- провести теоретическое исследование: «Ребята-кесарята»; Нужен ли им индивидуальный подход? «Когда лучше рожать», «Как наше слово отзовется» (о вреде нецензурной брани);

- высказать собственную точку зрения «На роды вместе с мужем, мамой или одна?»;

- составить консультацию «Скажи мне, как ты родился, и я скажу, как ты будешь жить» на основе изучения теории С. Грофа о базовых перинатальных матрицах. «Первая встреча с ребенком»

Выполнение данных заданий позволяет присвоить знания, сделать его личностным, ввести в систему ценностных образований, что содействует формированию установки на само ценность ребенка.

При изучении дисциплины «Психология материнства» студенты знакомятся с таким понятием, как материнское отношение, изучают его структуру, модели и типы, убеждаются в особой роли отца в воспитании ребенка.

В раннем детстве закладываются основы отношения ребенка к себе, другим людям, окружающему миру. Будет ли он доверять людям, проявлять инициативу и активность по отношению к миру, испытывая уверенность в себе, во многом определяется опытом взаимодействия с матерью и отцом, начиная с первых дней жизни ребенка. Эти знания помогают обучающимся не только самим подготовиться к роли матери, но и, определяя детерминанты поведения детей, устанавливая личностно-ориентированные отношения, облегчают взаимодействие с родителями воспитанников.

Так, при изучении теоретического материала мы обращались к ценностному опыту студентов, преподавателя. Были предложены творческие задания: составить «Портрет успешной мамы», написать письмо-обращение «Прости меня, мама» и сочинение на темы: «Колени матери – лучшая школа», «У любви родителей есть два крыла», «Мамины подсказки». Выполнение данных заданий, в основе которых ретроспективный анализ субъективного опыта, анализ различных сторон материнско-дочерних отношений, помогает развитию способности к децентрации, эмпатии, принятию себя и других.

С целью согласования субъективного опыта с научным содержанием дисциплины, студентам предлагалось выполнить следующие задания:

- проанализировать ситуацию и обосновать свою точку зрения «Следует ли – выполнять просьбу ребенка – «носите меня на руках?»», «Ползать или не ползать», «Почему ребенку иногда хочется заболеть?», «Детские подгузники – благо или вред»;

- высказать суждение на темы: «Формирование судьбы ребенка – это всегда работа матери?», «Счастливая мама – здоровый малыш»;

- выразить свое отношение к суждениям: Л.Толстого «Уметь любить – значит все уметь», В. Тендрякова «Несущие в себе любовь и есть истинные спасители человечества»;

- сформулировать ответ на вопрос, который содержится в отрывке из произведения А.П. Чехова «Гриша»: «Няня и мама понятно: они одевают Гришу, кормят и укладывают его спать, но для чего существует папа? Неизвестно».

- доказать, что любовь родителей развивает мозг ребенка

При выполнении внеаудиторной самостоятельной работы студенты могли выбрать задание какого-либо варианта сложности:

- провести теоретическое исследование: «Отец – кормилец или воспитатель?», «Отцовство, дар и долг», «Современные дети Маугли», «Телегония»;

- подготовить консультацию на темы: «Как родить красивого ребенка», «Погладить ребенка, чтобы он ...вырос», «Какой отец нужен ребенку»;

- разработать проекты: «Дочки-матери – школа материнства», «Есть такая работа – маму заменять»;

- составить мини-справочник: «Мамина наука», «Отцу моего ребенка»;

- дать ответ святому Августину, который писал «Дайте мне других матерей, и я дам вам другой мир»;

- написать 55 способов выражения любви к ребенку.

Эмоционально-волевой блок изучения психологии материнства предполагает содействие осознанию влияния собственного поведения на окружающих и оценке своих реакций. Нами использовались: тренинги, деловые игры. Были проведены игры: «Школа отцов», «Телефон доверия»: «Мой ребенок просит папу», «Если ребенок маленький царек?», «Когда мама на работе».

Наблюдение за поведением студентов во время учебных, практических занятий позволяет судить о том, что большинство из них осознают необходимость принятия ребенка как само ценность для установления личностно-ориентированных отношений.

Список литературы:

1. Варга Д. Радость родительских забот. – М., 2013. – 243 с.
2. Винникот Д. В. Разговор с родителями. – М.; Независимая фирма «Класс», 2019. – 142 с.
3. Гурко Т. А. Родительство в изменяющихся социокультурных условиях // Социс. – 2017. – №11. – С. 53-57.
4. Исупова О. Г. Социальный смысл материнства в современной России // Социс. – 2016. – №10. – С. 61-64.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПЕРЦЕПТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ ВТОРОГО ГОДА ЖИЗНИ

Сапегина К. С.,

воспитатель,

МБДОУ детский сад «Колокольчик» п. Усть-Уда

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития перцептивных действий у детей второго года жизни. В рамках данного исследования определены: понятие, критерии оценки перцептивных действий, обоснован потенциал дидактической игры для развития перцептивных действий; выявлен уровень развития перцептивных действий, обоснованы педагогические условия развития перцептивных действий у детей второго года жизни в процессе дидактической игры.

Ключевые слова: сенсорное воспитание, перцептивные действия, ранний возраст, второй год жизни.

Познание окружающего мира ребенком второго года жизни начинается с ощущений и восприятия. При их помощи ребенок познает признаки и свойства предметов, такие как цвет, вкус, звучание, температуру, вес и т.д. Восприятие является более сложным процессом, оно обеспечивает отражение всех (многих) признаков предмета, с которыми соприкасается ребенок. Основными структурными единицами восприятия являются перцептивные действия. Они направлены на получение, анализ и уточнение сенсорной информации. На первых этапах онтогенеза именно перцептивные действия являются основой умственного развития ребенка. Ребенок второго года жизни сталкивается с многообразием форм, величин, цвета и другими свойствами объектов. Если усвоение этих свойств происходит стихийно, без грамотного руководства со стороны взрослых, то оно оказывается поверхностным и неполноценным. Перцептивные действия в период раннего детства подаются совершенствованию и их развитие должно быть целенаправленным процессом. О важности развития перцептивных действий у детей второго года жизни в свои работы писали Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, Э. Г. Пилюгина и другие [2; 3; 6].

А. В. Запорожец описал четыре уровня перцептивных действий: обнаружение, различение, идентификация и опознание. Обнаружение характеризуется обнаружением стимула; на уровне различения происходит восприятие с последующим формированием перцептивного образа. Уровень идентификации предполагает отождествление воспринимаемого объекта с образом, который хранится в памяти, сличение нескольких объектов. На уровне опознания происходит извлечение соответствующего эталона из памяти и категоризация объекта [3].

Е. А. Янушко считает, что в качестве критериев сформированности перцептивных действий являются способы действия ребенка с предметами: хаотичные действия (ребенок действует с предметами неосознанно, кидает. Стучит, пробует на вкус и пр.); метод проб и ошибок (ребенок совершает правильные и ошибочные действия, затем ошибочные откидывает. А правильные оставляет); практическое примеривание (перцептивный способ ориентировки, который происходит в мысленном плане путем сравнения предметов в процессе мысленного примеривания); зрительное соотнесение (перцептивный способ ориентировки, который происходит в мысленном плане в процессе сравнения свойств предметов на расстоянии посредством зрения [8].

Таким образом, мы поддерживаем позицию И.М. Кондакова и под перцептивными действиями в своей работе мы понимаем действия, направленные на получение, анализ и уточнение сенсорной информации. Важную роль играют перцептивные действия для умственного развития ребенка раннего возраста [4].

В. Н. Аванесова, К. Л. Печора указали, что развитие перцептивных действий эффективней всего осуществляется в дидактической игре – виде игр, в которых посредством практической деятельности у детей второго года жизни активно развивается тактильное, зрительное, слуховое восприятие, ведь обследуя предмет, действуя с ним, ребенок руководствуется разными видами информации [1; 5]. Дидактические игры подбираются в зависимости от последовательности становления этапа перцептивных действий у детей.

Теоретический анализ психолого-педагогической, методической литературы позволил нам, для проверки гипотезы, провести констатирующий этап исследования, который проводился на базе МБДОУ детский сад «Колокольчик» п. Усть-Уда. В исследовании приняли участие 20 детей раннего возраста (возраст детей 1,7-2,0 лет), 20 родителей и 4 педагога, работающие на данном возрасте.

Целью констатирующего этапа исследования являлось выявление особенностей перцептивных действий детей второго года жизни и определение эффективности созданных педагогических условий для их развития.

Для оценки педагогических условий перцептивных действий детей второго года жизни мы изучили готовность педагогов и родителей к развитию перцептивных действий детей второго года жизни, оснащенность центра перцептивных действий.

Нами были разработаны критерии оценки готовности педагогов к развитию перцептивных действий детей второго года жизни, который изучались с помощью анкетирования: когнитивный, который изучал представления педагогов о методике развития перцептивных действий детей второго года жизни, мотивационно-рефлексивный, который отражает осознание педагогами необходимости организации работы по этому вопросу и деятельностно-практический компонент, который отражает умения и навыки педагогов в организации работы с детьми по развитию их перцептивных действий.

Было выявлено, что общий уровень профессиональной готовности педагогов к развитию перцептивных действий детей второго года жизни по результатам констатирующего этапа исследования является преимущественно базовым. Таких педагогов было выявлено 10%. Показатели повышенного уровня мы выявили у 10 % педагогов, количество педагогов с критическим уровнем составило 20%. Педагоги осознают наличие у них отдельных затруднений в вопросах развития перцептивных действий. Это касается системы планирования развития перцептивных действий, и обогащения РППС.

Анализ оснащённости развивающей предметно-пространственной среды показал, что для соотнесения пространственного расположения взаимосвязанных предметов в процессе вкладывания в группу имеются доски со вкладышами и рамки-вкладыши с простыми составными формами, набор геометрических фигур. Однако их количество весьма ограничено и рассчитано на 1-2 человек. То есть, занимаясь с подгруппой детей, у педагога возникают затруднения. Овладение действиями идентификации осуществляется через пирамидки, количество которых так же ограничено, всего в уголке находится 2-3 пирамидки вместо рекомендуемых 6-8. В группе при этом имеется сортировочный ящик, набор для забивания втулок. В свободном доступе отсутствуют наборы предметов для группировки по форме, величине, цвету. Педагог их достаёт только на занятия. Как объяснила педагог, предметов очень мало, поэтому они не лежат в свободном доступе для манипулирования детьми. Для формирования умения отбирать предметы идентичные образцу формы в группе имеется только один комплект мелких разноцветных предметов. Однако их количество так же ограничено. Оборудование безопасно, некоторые предметы являются полифункциональными, однако педагоги их запрещают использовать для самостоятельной игровой деятельности, боясь, что они сломаются. Практически все оборудование соответствует возрастным возможностям детей.

Таким образом, материалы для развития перцептивных действий представлены, но в ограниченном количестве.

Далее было проведено анкетирование родителей с целью выявления готовности к развитию перцептивных действий детей второго года жизни. Было выявлено, что 65 % родителей находятся на критическом уровне. 25% родителей отнесены к базовому уровню. 10% отнесены к высокому уровню.

Таким образом, преобладающий критический уровень готовности родителей находится на среднем уровне. Родители этого уровня не обладают достаточными знаниями о развитии перцептивных действий. Они затрудняются в определении значения перцептивных действий для умственного развития детей.

На констатирующем этапе исследования мы так же провели оценку перцептивных действий детей второго года жизни. Был определен уровень с помощью диагностических методик: «Диагностика умения соотнести взаимосвязанные предметы в пространственном расположении в процессе вкладывания», «Диагностика умения соотнести взаимосвязанные предметы в пространственном расположении в процессе нанизывания», «Диагностика умений отбирать предметы идентичные образцу».

По результатам применения методик мы установили, что высокий уровень перцептивных действий детей второго года жизни выявлен у 25% детей. Средний уровень перцептивных действий выявлен у 35%. Низкий уровень выявлен у 45% детей. У детей наблюдаются следующие проблемы: дети затрудняются в соотношении предметов по заданной форме и величине их действия хаотичны, дети имеют трудности, связанные с недостаточным развитием дифференцированного восприятия, при соотношении фигур по форме.

Таким образом, уровень перцептивных действий детей второго года жизни состояние педагогических условий указывают на необходимость организации формирующего этапа исследования.

На основании анализа развивающей предметно-пространственной среды был дополнен центр сенсорного воспитания для детей второго года жизни: ведерками с крышками на подгруппу детей, комплектами мелких разноцветных предметов на подгруппу детей, пирамидками с кольцами разного диаметра., коробками с отверстиями разной формы: круглой и квадратной на подгруппу детей, матрёшками подгруппу детей, геометрическими фигурами двух размеров: из расчета по 5 больших и по 5 маленьких на одного ребенка на подгруппу детей.

Далее мы формировали последовательно осваиваемые детьми перцептивные действия. При планировании и проведении совместной деятельности учитывалось постепенное усложнение дидактических единиц, заключающееся в постепенном переходе от элементарных заданий к более сложным формам. Для развития перцептивных действий в дидактической игре ставились последовательно задачи: соотносить взаимосвязанные предметы в пространственном расположении в процессе вкладывания и нанизывания посредством зрительного соотношения или практического примеривания; сопоставлять предметы по одному из свойств; отбирать предметы идентичные образцу; соотносить величины предметов через пробное прикладывание в действиях с автодидактическими материалами.

Новая игра вносилась 1-2 раза в неделю. При этом одна и та же игра повторялась три-четыре раза с видоизмененным оборудованием.

Параллельно с педагогами и родителями было проведено семинары и семинары-практикумы, направленные на повышение степени их компетентности. Например, для формирования когнитивного компонента мы актуализировали представления педагогов о понятии «перцептивные действия» на семинаре «Особенности формирования перцептивных действий у детей второго года жизни». С родителями же был проведен семинар для формирования практических умений «Технология проведения игры для развития перцептивных действий». По окончании работы с родителями мы предложили заполнить анкеты и написать отзыв о проведенной работе. Так, например Н. М. высказалась следующим образом: «было очень познавательно, я не имела представления о том, что такое «перцептивные действия», теперь я знаю какое значение имеют они для развития моего ребенка».

Далее был проведен контрольный эксперимент по тем же методикам констатирующего этапа. Анализ показал, что на высоком уровне перцептивных действий детей второго года жизни было выявлено 50% детей, к среднему уровню определено 40%, к низкому уровню 5% детей. Дети стали производить осмысленные перцептивные действия.

Изучение готовности педагогов показало, что количество педагогов повышенного уровня стало 40% (ранее 10%), . Средний и низкий уровень не выявлены.

Полученные данные позволили заключить об эффективности проведенной работы и подтверждении выдвинутой гипотезы.

Список литературы:

1. Аванесова, В. Н. Обучение самых маленьких в детском саду [Текст] / В. Н. Аванесова. – М. : Просвещение, 2015. – 176 с.
2. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет [Текст] : кн. для воспитателя дет.сада / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер ; под ред. Л. А. Венгера. – М. : Просвещение, 1988. – 144 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sheba.spb.ru/za/vospit-sensor-1988.htm>. Загл. с экрана.
3. Запорожец, А. В. Восприятие и действие [Текст] / А. В. Запорожец, Л. А. Венгер, В. П. Зинченко, А. Г. Рузская ; под ред. А. В. Запорожца. – М. : Просвещение, 1967. – 324 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/ZVd-1967/ZVd-1967.htm>. Загл. с экрана.
4. Кондаков, И. М. Психология. Иллюстрированный словарь [Текст] / И. М. Кондаков. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 508 с.
5. Печора, К. Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях [Текст] / К. Л. Печора, Г. В. Пантюхина, Л. Г. Голубева. - М.: Владос, 2014. – 172 с.
6. Пилюгина, Э. Г. Игры-занятия с малышом от рождения до трех лет [Текст] / Э. Г. Пилюгина. – М.: Мозика-Синтез, 2015. – 150 с.
7. Хохрякова, Ю. М. Технология сенсорного воспитания детей раннего возраста [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ю. М. Хохрякова ; Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2010. – 25 с.
8. Янушко, Е. А. Сенсорное развитие детей раннего возраста 1-3 года : методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений и родителей [Текст] / Е. А. Янушко. – М.: Издательство ВЛАДОС, 2018. – 351 с.

РАЗДЕЛ 9. Роль родительской общественности в развитии технологий управления качеством дошкольного образования

УДК 373.2

ВОВЛЕЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Андреева М. В.,

заведующий

Черкашина Е. Д.,

заместитель заведующего

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 175

Аннотация: В статье раскрываются аспекты вовлечения родителей в образовательный процесс. Одним из показателей качества дошкольного образования является удовлетворенность родителей работой дошкольного учреждения, активность их во взаимодействии с педагогами. Процесс вовлечения родителей представляет собой последовательную, поэтапную работу, которая базируется на определенных методах и приемах, современных технологиях, часть из которых обозначается автором.

Ключевые слова: дошкольное образование, вовлечение родителей, качество образования, формы работы с родителями, современные технологии.

Одной из приоритетных задач государственной политики Российской Федерации в области образования является повышение уровня качества образования. Прежде всего качество в образовании связывается с реализацией Государственных образовательных стандартов и государственным регулированием деятельности учреждений образования. Критерии качества образования объединяют в себе совокупность показателей, на основе которых характеризуются разные стороны деятельности образовательного учреждения, такие, как содержание образования, совместная деятельность взрослых и детей, материально-техническая база, программно-методическое обеспечение, кадровый состав, особенности развития детей и так далее. Само понятие «качество», на данный момент, рассматривается в педагогической науке в соответствии с разными подходами.

По мнению К. Ю. Белой, качество дошкольного образования представляет собой такую организацию педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении, при которой уровень воспитанности и развития каждого ребенка увеличивается в соответствии с учетом его личностных и возрастных особенностей. По мнению К. Ю. Белой, качество работы дошкольного образовательного учреждения зависит от качества работы педагога, от взаимоотноше-

ний в коллективе, от условий, которые созданы для творческого развития педагогов и так далее [1].

О. А. Сафонова считает, что качество дошкольного образования - это способность удовлетворять потребности личности и общества в полноценном развитии ребенка, сохранении и укреплении его здоровья [4]. Л. И. Фалюшина под качеством понимает комплексное понятие, которое характеризует все стороны деятельности дошкольного образовательного учреждения [5].

Детский сад – это компонент сферы услуг для населения. Основным критерием выступает соответствие ожиданиям и требованиям, прежде всего, детей и родителей, способность обеспечивать удовлетворение комплекса потребностей всех субъектов образовательного процесса. Во многом качество образовательного процесса зависит от того, как организовано взаимодействие педагогов с семьей, а именно, степени вовлечения родителей в образовательный процесс.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования и в законе «Об образовании в РФ» легитимизируются возможности родительской общественности принимать участие в организации образовательного процесса, корректировке его содержания в рамках разных форм работы [6]. В тоже время в практике дошкольного образования возможности вовлечения родителей в образовательный процесс реализуется слабо. Это обусловлено рядом причин: пассивностью и отсутствием интереса к совместной деятельности со стороны как педагогов, так и родителей; недостаточной сформированностью профессиональных компетенций педагогов во взаимодействии с родителями; слабая ориентированность системы повышения квалификации на формирование коммуникативно-диалоговых компетенций педагога с родителями; сложности в установлении контакта с родителями; доминирование формализма в отношениях между педагогами и родителями.

В тоже время, при грамотной организации работы, направленной на вовлечение родителей в образовательный процесс, могут быть решены успешно следующие задачи: информирование родителей об организации образовательного процесса в дошкольной организации и повышение имиджа дошкольного образовательного учреждения; повышение уровня педагогической культуры родителей; улучшение взаимодействия между педагогами и родителями; согласованность цели и задач воспитания и развития детей.

Термин «вовлечение» означает создание необходимых условий, актуализация потребности родителей и педагогов к участию в совместной деятельности, взаимодействию в образовательном процессе. Вовлечение родителей представляет собой сложный процесс, так как родители различаются между собой по уровню сформированности педагогических знаний, жизненному опыту, культурному уровню. Ю. Е. Орлова указывает, что для организации работы по вовлечению родителей важно осуществлять изучение родителей, их активности, их представлений по разным вопросам воспитания и обучения, выделять группу родителей, которые способны выстраивать конструктивное взаимодействие, проявлять родительскую инициативу, активность и с опорой на них, постепенно включать других родителей в совместную деятельность. Благодаря

этому будет достигаться более высокая продуктивность при организации совместной деятельности [3].

Педагоги совместно с родителями могут определять цель и задачи взаимодействия, формы взаимодействия, планировать совместную деятельность и оценивать достигаемые результаты. Для эффективного вовлечения родителей в образовательный процесс важно понимать, каковы интересы родителей, что их в большей степени беспокоит в процессе воспитания, чем родители не удовлетворены в дошкольной организации. На основании этого можно выстраивать систему совместной деятельности [3].

Родители при активном участии в разных формах совместной работы получают более широкое представление о работе дошкольной образовательной организации, что, в свою очередь, снижает конфликтность родителей, вызванную дефицитом информации, положительно влияет на взаимоотношения между родителями и педагогами, положительно влияет на отношение родителей к детскому саду и, как следствие, отношение ребенка к детскому саду. Кроме того, все эти результаты являются важнейшими показателями качества дошкольного образования [3].

М. М. Алексеева, Т. Б. Антипова, И. В. Васютенкова отмечают, что активные, инициативные родители, обладающие определенным запасом знаний и умений, готовые участвовать в решении разных вопросов, касающихся воспитания и развития детей, являются показателем достаточной компетентности педагогов в построении взаимодействия, показателем эффективно организуемой работы с семьей, показателем владения методами, приемами и формами работы с родителями. Кроме того, вовлечение родителей в совместную деятельность, как следствие, может оказывать влияние на удовлетворенность родителей предоставляемыми услугами, желание родителей содействовать развитию дошкольной образовательной организации. Можно отметить, что взаимодействие с родителями влияет на разные стороны эффективности деятельности дошкольного образовательного учреждения [2].

Из опыта работы мы можем представить модель оптимальных этапов организации процесса вовлечения родителей в взаимодействие с педагогами дошкольной организации. Первый этап - аналитический. На этом этапе важно организовать изучение интересов родителей, их трудностей, проблем, которые они испытывают в воспитании и развитии детей для того, чтобы определить поле совместных интересов, кроме того, включить в него и раздел, связанный с просвещением родителей в тех актуальных задачах развития детей дошкольного возраста, которые имеются.

Следующим этапом является этап мотивационный. Для того, чтобы вовлечь родителей в совместную деятельность, во взаимодействие, необходимо организовать диалог, в котором и родители и педагоги придут совместно к решению о том, что необходимо интенсифицировать взаимодействие, сделать его более регулярным и более продуктивным, совместно определяют критерии продуктивности. Далее следует этап планирования совместной деятельности. На этом этапе родители совместно с педагогами определяют, какие мероприятия

будут проведены, обозначается роль каждого участника взаимодействия. Инициатива на этом этапе принадлежит педагогам, но они используют приемы для поддержания активности и инициативности самих родителей. Как показывают наблюдения, важно во взаимодействии с родителями опираться на приемы активного слушания, эмпатического слушания, осуществлять эмоциональную поддержку и принятие родителей, так как одной из причин снижения активности родителей часто является их воспитательная неуверенность, а также сам стиль педагогического взаимодействия, который отталкивает родителей. Для педагогов важно максимально придерживаться характеристик такого типа взаимодействия, как сотрудничество, поскольку он является оптимальным вариантом.

На следующем этапе, который мы обозначили как этап совместной деятельности, педагоги и родители реализуют намеченные планы. В этом процессе важно со стороны педагогов анализировать, как происходит процесс вовлечения родителей, с какими трудностями они сталкиваются, какие вопросы у них возникают, как можно активизировать родителей, более продуктивно использовать разные формы организации совместной работы.

Заключительным этапом процесса вовлечения родителей является этап оценки результатов совместной деятельности. На этом этапе педагоги совместно с родителями осуществляют анализ достижения поставленных целей, обмениваются опытом. Данная модель показала свою достаточно высокую эффективность на практике, но необходимо отметить, что важно дополнять реализацию модели интересными формами работы с родителями.

Особое внимание хотелось бы обратить на использование информационно-коммуникационных технологий. Для педагогического просвещения потенциал именно информационно-коммуникационных технологий, таких, как веб-сайт, мессенджеры, является еще не в полной мере используемым. Часто, в силу нехватки времени, активность родителей в плане непосредственного участия в каких-либо мероприятиях в дошкольной организации снижается. В тоже время, использование информационно-коммуникационных технологий достаточно эффективно для изучения мнения родителей по разным вопросам в форме анкетирования, опроса, так как современные мессенджеры, в частности, вайбер, позволяют это делать достаточно оперативно и наглядно. Кроме того, с помощью информационно-коммуникационных технологий можно знакомить родителей с разнообразной информацией - обмениваться видео контентом, текстовым контентом и получать от родителей обратную связь достаточно быстро и продуктивно, так как, например, в мессенджерах можно отследить количество просмотров и это позволит определить, насколько актуальным являлся материал для родителей.

Современные формы позволяют чаще взаимодействовать с родителями, соответственно, быстрее достигать взаимопонимания, так как при редком общении этот процесс становится более продолжительным во времени и, соответственно, снижает возможности решения каких-либо актуальных задач. Использование информационно-коммуникационных технологий позволяет не только

знакомить родителей с той или иной информацией, но и повышать имидж дошкольного образовательного учреждения в глазах родителей. Многие дошкольные организации недостаточно внимания уделяют информированию родителей о жизнедеятельности детей в детском саду, при имеющихся технических возможностях не предоставляют родителям информацию о том, как прошел день у детей в детском саду, какие интересные события его наполняли.

Использование фотографий, коротких видеозаписей, небольших по объему информационных сообщений, позволит в большей степени расширить представления родителей о том, как организуется работа в детском саду и, соответственно, формировать отношение родителей к дошкольному учреждению в целом и деятельности педагогов в частности. Организацию разных форм работы с родителями также важно осуществлять на основе более современных, нетрадиционных форм, так как часто родители с негативизмом воспринимают традиционные собрания, в которых в монологической форме педагог сообщает какую-либо информацию, а родители выполняют пассивную роль. Целесообразно уходить от таких форм работы, создавая условия для повышения активности родителей.

Таким образом, вовлекая родителей в образовательный процесс, мы способствуем повышению качества дошкольного образования.

Список литературы:

1. Белая, К. Ю. Руководство ДОУ: контрольно-диагностическая функция [Текст] / К. Ю. Белая – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 64 с.
2. Взаимодействие субъектов образовательного процесса – основа социальной эффективности образования: Учебно-методическое пособие [Текст] / Под общей ред. И. В. Васютенковой. – СПб.: ЛОИРО, 2011. – 130 с.
3. Орлова, Ю. Е. Взаимодействие дошкольного учреждения с семьей – необходимое условие совершенствования системы дошкольного образования в России [Текст] / Ю. Е. Орлова // Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы: материалы международной научно-практической конференции 10-11 ноября 2012г. – Витебск: Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. – С. 211
4. Сафонова, О. А. Управление качеством образования в дошкольном образовательном учреждении [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / О. А. Сафонова. – М., 2004. – 47 с.
5. Фалюшина, Л. И. Управление качеством в макросистемах дошкольного образования [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Фалюшина Л. И. – М., 2005. – 34 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: письма и приказы Минобрнауки / ред.-сост. Т. В. Цветкова. – М.: Творческий центр Сфера, 2015. – 96 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ДЕТСКОГО САДА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Дмитриева Я. А.,

Москалева И. А.,

воспитатели

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 107

Аннотация: В содержании статьи раскрываются подходы к организации проектного взаимодействия с родителями воспитанников, как эффективное средство активизации родительской позиции.

Ключевые слова: взаимодействие, дошкольный возраст, стратегия партнерства семьи и детского сада.

Семья и детский сад как первичные социально-воспитательные институты способны обеспечивать полноту и целостность социально-педагогической и культурно-образовательной среды для жизни, развития и самореализации ребенка. Партнёрство детского учреждения с семьёй необходимо строить на основе добровольности, открытости и взаимного уважения. Очень важно помнить, что главный эффект их успешного влияния заключается в гармоничном дополнении друг друга.

Педагоги в детском саду заинтересованы во взаимодействии с родителями. Без помощи и поддержки родителей сложно работать в современных условиях. Но нам, педагогам очень важно, что бы родители не просто владели педагогической информацией, но могли пользоваться советами, рекомендациями при воспитании своего ребенка, учитывая индивидуальные особенности ребенка. Главной же целью взаимодействия детского сада с семьёй это помочь нашим родителям стать активными участниками образовательного процесса, оказав им помощь в воспитании и обучении своих детей.

В своей работе мы традиционно используем родительские уголки. В данных уголках есть вся необходимая для родителей информация, консультации, рекомендации и памятки для родителей. А так же в уголке отражена вся информация, о том чем занимался ребенок в саду в течении дня. Родители активно совместно с детьми принимают участие в выставках, конкурсах, в открытых мероприятиях. Самым привлекательным, востребованным в работе с родителями оказались досуговые мероприятия. Любая совместная работа родителей и детей позволяет увидеть изнутри проблемы и трудности своего ребенка, которые возникают во взаимоотношениях со сверстниками, что помогает сразу же найти разные подходы, пути решения проблемы.

Нами совместно с родителями был организован краткосрочный проект «Семья и семейные ценности» с целью, что бы дети с помощью родителей и педагога могли рассказать о своих близких: о родителях, бабушках, дедушках, о

brate и сестре, какие существуют семейные традиции и чем любят заниматься члены семьи в свободное время. В нашем проекте были представлены разные формы работы: фотоконкурс «Я готовлю с мамой», дети с большой радостью делились своими воспоминаниями как они вместе с мамой, готовили свои вкусные и полезные блюда. Активные родители для группы сделали фотоальбом «Моя семья», в нем, родители и дети поделились своими семейными фотографиями, в которых отражены семейные традиции. Очень приятно смотреть фотографии, на которых запечатлены счастливые моменты семейной жизни. В онлайн фотоконкурсе «Папа может», каждый ребенок рассказал о хобби своего папы. Для нас, воспитателей, большую ценность имеет выполненное домашнее задание на тему «Герб моей семьи». Здесь родители с детьми откликнулись на просьбу принять участие в изготовлении своего герба. В каждом рисунке были запечатлены самые важные ценности каждой семьи. Так же на базе детского сада была организована выставка «Моя мама рукодельница», для участия в выставке мамы предоставили своё хобби. Благодаря этому проекту удалось выявить, что в современном обществе существует проблема в области «Семья и семейные традиции». На сегодняшний день является актуальной тема «Роль возрождение и сохранение семейных традиций», которая имеет большое значение в развитии и формировании социально- нравственной культуры ребенка, ведь семейные традиции и взаимоотношения в семье накладывают отпечаток на формирование нравственных качеств ребёнка.

В своей работе мы использовали разнообразные формы взаимодействия с родителями, которые дали нам определенные и существенные результаты. С родителями установились доверительные отношения, появилось взаимоуважение и родители стали более активнее и ответственнее относиться к продуктам совместной деятельности детей и взрослых. При тесном взаимодействии, открытости и совместной работе родители стали равноправными участниками образовательного процесса.

В работе педагогов неотъемлемой и важной частью является взаимодействие с родителями. Ведь работа по обеспечению активного участия родителей и родительской общественности в жизни детского сада занимает самое важное место. При этом нужно помнить, что родители проявляют активность и высокую ответственность, если отношения с педагогами строятся на открытости, доверии, сотрудничестве и взаимодействии.

Список литературы:

1. Антипина Г. А Новые формы работы с родителями в современном ДООУ [Текст] / Г. А. Антипина // Воспитатель ДООУ. – 2011. – №12. – С. 88-94.
2. Давыдова О. И. Компетентностный подход в работе дошкольного образовательного учреждения с родителями» [Текст] / О. И. Давыдова. – СПб.: ООО «Издательство детство пресс», 2013. – 128 с.
3. Евдокимова Е. С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника. – М.:ТЦ Сфера, 2008. – 96 с.
4. Осипова Л. Е. Работа детского сада с семьей [Текст] / Л. Е.Осипова.– М.: Изд. центр «Скрипторий», 2011. – 72 с.

5. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов сред. Пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 249 с.

УДК 373.2

РОЛЬ РОДИТЕЛЬСКОГО КОМИТЕТА ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В РАЗВИТИИ ТЕХНОЛОГИЙ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Калинина В. Р.,
представитель родительского комитета детского сада «Кокон»,
Германия, г.Мюнхен

Аннотация. Статья посвящена роли родительского комитета дошкольного учреждения в развитии технологий управления качеством дошкольного образования на примере работы детского сада г. Мюнхена, Германия. Автор описывает роль родительского комитета, его основные задачи и влияние на развитие технологий управления качеством дошкольного образования.

Ключевые слова: дошкольное образование, родительский комитет, управление качеством дошкольного образования.

Управление качеством дошкольного образования – это процесс, состоящий из сбора, обработки и систематизации информации по формированию условий образовательной деятельности с целью определения основных потребностей как воспитанников, так и педагогического состава, проблем и способов их решения.

Одним из принципов управления качеством дошкольного образования является вовлечение родителей в образовательный процесс. В частности, в Баварии, Германия, это происходит путем привлечения родителей в создание родительского комитета (РК) на базе каждого детского сада, что регламентируется Баварским законом [1].

Родительский комитет выступает связующим звеном между руководством и родителями воспитанников детского сада [2]. В ходе своей деятельности родительский комитет опирается на три основных принципа:

- владение информацией. РК находится в постоянном контакте с руководством детского сада и родителями, информируется об основных потребностях и возникающих сложностях. Данная деятельность осуществляется посредством личного общения, электронной почты и мессенджеров.

- мотивация. РК предлагает и организует различные встречи с родителями, заинтересовывает родителей в участии в различных праздниках, фестивалях и т.д. Например, участие родителей в ежегодном летнем празднике «Зоммерфест», проводимом в июне – июле, или «День Святого Мартина», 11

ноября и др. традиционных праздниках. Основная задача – совместное времяпрепровождение педагогического состава дошкольного учреждения, детей и их родителей, объединенных одной целью – общения с окружающими, снятие возможного психологического напряжения или возникшего недопонимания.

- поддержка. РК осуществляет поддержку как родителей, так и педагогический коллектив детского сада, за счет представления дошкольного учреждения в публичном пространстве: обмен мнением и информацией с другими организациями, публикации в социальных сетях и пр.

Таким образом, осуществляется непосредственное участие в социальной жизни, а также в управлении качеством дошкольного образования.

Далее представим деятельность родительского комитета на примере частного детского сада «Кокон» («Cocoon»). Данный детский сад является билингвальным дошкольным учреждением, в стенах которого воспитанники могут общаться и развиваться на двух языках: на немецком и английском. В детском саду на данный момент работают четыре младшие группы, для детей от 0 до 3х лет, и две старшие группы, для детей от 3 до 6 лет. В младших группах максимальное количество детей 12, в старших – 19. При этом число педагогов в младших группах 3 и 1 помощник, в старших – 2 и 1 помощник. В каждой группе есть в обязательном порядке один педагог, говорящий с детьми только на английском языке. Таким образом дети с самого начала могут дифференцировать языки и знают на каком языке обращаться к тому или иному педагогу.

РК «Кокон» играет важную роль в управлении качеством воспитания детей. В его состав в обязательном порядке входит 6 родителей, т.е. по одному представителю от каждой группы. На добровольной основе состав участников может быть расширен за счет 1 помощника от каждой группы, который имеет право голоса только во время замещения основного представителя. В РК дошкольного учреждения «Кокон» выделяют следующие должности: председатель РК, заместитель председателя РК, секретарь РК, казначей. Более подробно о выборах в РК будет описано ниже.

Среди основных задач РК детского сада «Кокон» в 2022-2023 учебном году можно выделить следующие:

- регулярный пересмотр педагогического концепта с учётом актуальных требований и потребностей, вызванных как внутренними, так и внешними факторами. Педагогический концепт включает в себя полное описание деятельности дошкольного образования, от распорядка дня и списка мероприятий, проектов на каждый учебный год, до ценообразования и финансирования тех или иных программ [3]. Например, мероприятий, направленных на развитие педагогического состава.

- рассмотрение, анализ и предложения к педагогическому плану на предстоящий учебный год. В случае введения в учебную программу новых развивающих игр, представитель РК может непосредственно присутствовать на первых занятиях, провести ознакомительную беседу как с педагогами, так и непосредственно с фирмой, предоставляющую данную развивающую игру. РК так-

же может инициировать введение в учебную программу новых занятий, например, балет, горные лыжи и т.д.

- изучение вопроса об оснащении детского сада необходимыми материалами для проведения занятий, игр и т. д. Руководство детского сада в начале каждого учебного года предоставляет план по приобретению новых развивающих игрушек и учебных пособий.

- участие в подборе персонала. Руководство детского сада на регулярной основе информирует РК о кадровой политике, текучке кадров и подборе нового персонала. РК может инициировать ознакомительную видеоконференцию с потенциальным педагогом как среди представителей РК, так и с родителями непосредственной группы детского сада. После проведения данной встречи РК информирует руководство о результатах и мнениях родителей.

- рассмотрение ассортимента блюд. РК и руководство детского сада заинтересованы в качественном питании воспитанников и персонала. В случае необходимости обновления основных поставщиков продуктов питания, руководство детского сада обязано уведомить РК о причинах и подписании договоров с новыми поставщиками. Также руководство детского сада должно заранее уведомить РК об увольнении работников кухни и их своевременном замещении. РК имеет право запросить меню у нового шеф-повара на несколько месяцев вперед.

- анализ и предложения по усовершенствованию процесса коммуникации с родителями, как посредством электронной почты, так и через электронные приложения, в которых публикуется как базовая информация: список групп, педагогов, контакты родителей, так и актуальная ежедневная информация: фотографии детей, меню и т.д.

- изучение пожеланий и предложений родителей и передача их руководству детского сада.

- организация летнего праздника, Зоммерфест, и привлечение спонсоров.

Данное мероприятие проводится на территории детского сада и включает в себя как официальную часть: торжественное открытие мероприятия, чествование воспитанников детского сада, переходящих на новую ступень, благодарность педагогическому составу, так и развлекательную часть: лотерею, с возможностью выигрыша различных призов, театральные постановки, музыкальные развлечения, активные игры для детей и их родителей, а так же буфет и всевозможные угощения. Для подготовки призов к лотерее, приглашаются спонсоры, ими могут выступать как родители, так и представители сторонних компаний. РК также ответственен за организацию продажи напитков для взрослых во время Зоммерфест, все собранных средства от продажи направляются на пополнение бюджета РК.

- привлечение дополнительного финансирования, включая организацию различных акций. Основной бюджет РК формируется за счет средств, вырученных от продаж во время летнего праздника. Кроме того, РК может инициировать пожертвования, привлекая к этому родителей детей, а также спонсоров.

- управление финансами РК, основанное на принципах прозрачности и ясности. Казначей РК отвечает за ведение самой финансовой отчетности, а остальные участники РК ответственны за передачу полной информации родителям.

Таким образом, РК решает много задач и непосредственно влияет на процесс управления качеством образовательного процесса в детском саду.

Для решения вышеуказанных задач в начале каждого учебного года проходят выборы в РК. Каждый родитель, осознающий всю важность дошкольного образовательного процесса, имеет право участвовать в выборах в РК от группы, где обучается его ребенок. Для этого необходимо прислать руководству детского сада небольшую презентацию о себе, в которой указывается следующая информация: фотография с семьей или портрет, сферу основной деятельности, обоснование мотивации стать членом родительского комитета, а также информацию о том, что бы хотели улучшить в группе, в которую ходит ребенок. Презентация каждого кандидата в РК заранее размещается на информационном стенде соответствующей группы с целью ознакомления всех родителей.

Сами выборы проходят в начале каждого учебного года во время родительского собрания путем тайного голосования. После завершения голосования и объявления итогов, сформированный РК определяет роли и задачи для каждого участника. Для этого РК проводит внутреннее голосование, на котором выбирают: председателя РК, заместителя председателя РК, секретаря РК и казначея.

Ежеквартально РК проводит официальную встречу, на которой решаются текущие вопросы, по результатам которой составляется протокол и информируются родители детского сада. Оперативные вопросы могут решаться на ежедневной основе путей коммуникации в мессенджерах или через электронную почту.

Таким образом, при грамотно спланированной и эффективной работе РК создается доверительное и плодотворное сотрудничество между родителями, РК и руководством детского сада.

Из вышеописанного примера можно сделать вывод, что активное участие родителей, а именно РК, играет важную роль в эффективном управлении качеством дошкольного образования.

Список литературы:

1. Закон Баварии об образовании и уходе за детьми – BayKiBiG) от 8 июля 2005 г. [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayKiBiG>

2. Die Rechtsgrundlagen der Kindertagesbetreuung [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://www.kindertagesbetreuung.de/rechtsgrundlagen.html>

3. Handreichung für Elternbeiräte der städtischen Kindertageseinrichtungen [Электронный документ]. – Режим доступа: https://stadt.muenchen.de/dam/jcr:62840887-a74a-4737-9e18-c8a32a51c965/handreichung_elternbeiraete_web.pdf

РОЛЬ РОДИТЕЛЬСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОСТИ В РАЗВИТИИ ТЕХНОЛОГИЙ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ларионова О. Н.,

воспитатель

Радченко П. А.,

воспитатель,

МБДОУ г Иркутск детский сад № 146

Аннотация: роль семьи, несравнима ни с какими другими социальными институтами, связь с семьей человек ощущает на протяжении всей своей жизни. В детском саду осуществляя взаимодействие детского сада и семьи в рамках сотрудничества, мы позволяем ребенку чувствовать себя участником образовательного процесса, а родителям чувствовать себя полноправным участником образовательного процесса.

Ключевые слова: детский сад, родители, атмосфера взаимопомощи, равноправные участники педагогического процесса.

Семья – это та первичная среда, где человек учится творить добро

В. Сухомлинский

Детский сад – первое воспитательное учреждение, где начинается педагогическое просвещение родителей. Роль семьи несравнима ни с какими другими социальными институтами, только в семье формируется и развивается личность ребенка. Связь с семьей человек ощущает на протяжении всей своей жизни.

Статья 44 Федерального закона Российской Федерации от 29.12 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» гласит, что именно родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами», а образовательные организации лишь «оказывают помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психологического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимости коррекции нарушений их развития». Не всегда родители готовы принимать участие в жизни ребенка и детского сада, перекладывая ответственность при этом контролируя действие педагога. Мы стараемся донести до родителей, что семья учит способам поведения необходимым для адаптации в социуме, при этом формируется и развивается личность ребенка. В этом году мы выпустили детей подготовительной группы, и сейчас работаем с группой малышей. Зная, что современные родители грамотные, хорошо знающие и осведомленные в воспитании своих детей, мы понимаем, что наставления и пропаганда педагогических знаний не принесет положительных результатов, лучше, когда создается атмосфера взаимопомощи. Поэтому для привлечения родительской общественности к управлению качеством образования в нашем детском саду, мы провели анкетирование среди

родителей. Ответы показали, что родители хотят и могут общаться лично. Много желающих посещать открытые занятия, праздники, принимать участие в изготовлении атрибутов, костюмов, пособий. Чем мы непременно воспользовались. В нашем детском саду проходила «Ярмарка Осени» на которой активное участие приняли родители нашей группы. Ни один из родителей не остался в стороне. Радости и позитива как со стороны детей, так и родителей было много. Организовывая совместные праздники, конкурсы, то есть осуществляя взаимодействие детского сада и семьи в рамках сотрудничества, все это позволяет ребенку чувствовать себя участником образовательного процесса, а родителям чувствовать себя полноправным участником образовательного процесса. Большую роль в решении различных вопросов возникающих, как детском саду, так и в группе оказывает родительский комитет. В родительский комитет входят грамотные, ответственные, мобильные родители, активно участвующие в организации педагогического процесса. Родительский комитет имеет право принимать определенные решения, обсуждать и рассматривать направления развития детского сада. Что способствует равноправному участнику педагогического процесса. Поддерживая партнерские взаимоотношения между родителями и педагогами – это положительно сказывается на результате в обучении и воспитании детей дошкольного возраста.

Список литературы:

1. Григорьева С. Л. Современные проблемы организации взаимодействия ДОО и представителей родительской общественности / С. Л. Григорьева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/603021/>
2. Солодянкина О. В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей, пособие для работников ДОО [Текст] / О. В. Солодянкина/ – М.: АРКТИ, 2004. – 70 с.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ [Электронный документ]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/.

УДК 373.21

РОДИТЕЛЬСКАЯ ОБЩЕСТВЕННОСТЬ И ЕЕ РОЛЬ В ОБЕСПЕЧЕНИИ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ластовская О. В.,

воспитатель,

МКДОУ Детский сад № 14 «Алёнка»,

г. Шелехов

Аннотация. В статье рассматривается зависимость качества дошкольного образования от родительской ответственности, а именно от взаимодействия дошкольных образовательных организаций с родителями. Отмечается

необходимость расширения родительской общественности, через открытость дошкольной организации, выстраивание целенаправленной системы взаимодействия и удовлетворение запросов родителей. С целью выявления запросов родителей, касательно предпочтительных форм взаимодействия, было проведено исследование на базе дошкольной образовательной организации г. Шелехов. Полученные результаты исследования были положены в основу коррекции системы взаимодействия для повышения качества дошкольного образования.

Ключевые слова: родительская общественность, взаимодействие, сотрудничество, качество образования, формы взаимодействия.

Проблема повышения качества дошкольного образования интересует многих исследователей. Так, например С. В. Кузьмин предлагает под качеством дошкольного образования понимать «...общественную меру эффективности деятельности дошкольной организации, проявляющуюся в гарантировании ей такого уровня предоставляемых образовательных услуг, который удовлетворяет ожидания и запросы из потребителей (общество, дети и их родители)» [6, с. 3].

При оценке качества дошкольного образования используется шкала ECERS-R, в которой одним из показателей оценки выступает взаимодействие дошкольной организации с родителями. Таким образом, следует говорить о том, что родительская общественность оказывает непосредственное влияние на качество дошкольного образования, а расширение родительской общественности приведет к его повышению.

Тема организации взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семей воспитанников, также повышение педагогической компетентности родителей и включение их в образовательную деятельность довольно известна в педагогической теории и практике. Но она не теряет своей актуальности в связи с изменением родительского контингента, их занятостью, желанием или его отсутствием идти на сотрудничество, также одной из причин является смена воспитательно-образовательных запросов родителей относительно воспитания и обучения детей.

Существующие изменения, проблемы и запросы родителей позволяют говорить о том, что дошкольной образовательной организации необходимо продолжать поиск новых форм, методов, средств осуществления продуктивного взаимодействия с семьями воспитанников, так как «...образовательные организации должны оказывать помощь родителям в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития» (п. 2, ст. 44 ФЗ «Об образовании в РФ») [1].

В современной педагогической системе все чаще используют термин «родительская общественность». Т. А. Арнаутова считает, что родительская общественность представляет собой «...передовую часть общества, выражающую его мнение. Это коллектив грамотных, авторитетных, мобильных родителей, активно принимающих участие в управлении и организации воспитательно-образовательного процесса в детском саду» [2, с. 2].

То есть родительская общественность это та часть родителей, которая активно включается в образовательный процесс и во взаимодействие с образовательными учреждениями, объединяя усилия с целью успешного развития детей. Существование родительской общественности как социального феномена говорит о том, что невозможно обеспечить стопроцентную вовлеченность родителей в совместную деятельность с образовательной организацией, но последним необходимо организовать такие условия, чтобы количество родителей, входящих в состав родительской общественности увеличивалось.

С. А. Козлова, Т. А. Куликова подчеркивают в своем исследовании, что именно сотрудничество лежит в основе современного взаимодействия образовательного учреждения и семьи. Сотрудничество позволит действовать двум социальным институтам в одном русле, в интересах ребенка и тем самым повысить качество дошкольного образования, став одним из главных «двигателей» развития [3].

Инициаторами сотрудничества должны стать сами педагоги, так как именно они профессионально подготовлены к осуществлению образовательной деятельности. А сама организация взаимодействия должна осуществляться в нескольких направлениях. Подобные направления работы были выделены группой авторов под руководством С. Н. Юревич. Первое направление связано с организационно-управленческой работой, посредством которой изучаются семьи, планируется взаимодействие с родителями, и выявляются их запросы. Информационное направление включает в себя распространение наглядной информации, использование многообразия форм для развития представлений различных областей детского развития. Третье направление подразумевает включение родителей в образовательный процесс через проведение совместных мероприятий с детьми (вечера, праздники, игры, поездки). Следующее направление С. Н. Юревич определила как направление просвещения родителей с помощью таких форм как родительское собрание, консультации, открытые недели семьи и др. Обязательным является создание условий для самообразования родителей, для этого можно создавать библиотеки на базе дошкольного учреждения, мастерские, клубы по интересам, отдельные страницы на сайтах учреждения и др. Последнее направление связано с мониторингом семьи, заключающий в себе периодический сбор данных о процессах, протекающих в семье [4].

Выделенные направления помогут систематизировать и упорядочить работу по развитию взаимодействия между дошкольной организацией и семьей. Но для расширения родительской ответственности главным считается отбор современных, эффективных и наиболее подходящих для родителей форм организации взаимодействия образовательной организации с семьями. На практике подтверждается, что интерес и проявление активности родителей во взаимодействии в большей степени зависит ни от темы мероприятия, а именно от формы. Так, например, родительские собрания, консультации, семинары, круглые столы вызывают меньший интерес родителей, чем совместные творческие мастерские, педагогические аукционы, деловые игры.

Особую заинтересованность вызывает включение нетрадиционных или

инновационных форм взаимодействия. С. Н. Юревич к нетрадиционным формам взаимодействия относит семейные посиделки, клубы по интересам, конверт интересов, выпуск газет, игровые ситуации, ярмарки, семейные прогулки, экскурсии и др. [4].

Заслуживают особое внимание современные формы взаимодействия. Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова в своем исследовании описывают такие формы как: ресурсный круг, семейные гостиные, совместные детско-родительские проекты, театральные представления, праздники, семейные клубы. Также Н. В. Микляева предлагает организовать «Академию родительства» и интернет-клуб на просторах интернет, где родители смогут получить консультативно-методическую помощь, важную информацию, вступить в обсуждение проблем, выдвинуть предложения по улучшению качества дошкольного образования. Кроме этого современными формами можно назвать телефон доверия, интерактивное общение в мессенджерах, видео-конференции, что позволяет поддерживать взаимодействие с родителями дистанционно [5, 4].

На базе муниципального казенного образовательного учреждения детский сад № 14 «Алёнка» г. Шелехов было проведено исследование среди родителей на выявление наиболее предпочтительных форм взаимодействия с дошкольной образовательной организацией. В исследовании приняло участие 127 родителей воспитанников разных возрастных групп.

Исследование проводилось методом анкетирования, где родителям предлагалось выбрать из перечня форм взаимодействия те, которые являются для них предпочтительными и те, которые бы они хотели посетить. Все формы были нами определены в группы: наглядно-информационные, традиционные (интерактивные), нетрадиционные (интерактивные), дистанционные.

Проанализировав результаты анкетирования, мы выяснили, что большая часть родителей отдает предпочтение нетрадиционным формам взаимодействия с дошкольной образовательной организацией, таким как совместные семейные театральные представления, выпуск газет и журналов, семейные клубы, игровые ситуации. Предпочтительными также являются дистанционные формы взаимодействия (общение в мессенджерах, телефон доверия, посещение сайта детского сада). Кроме этого мы выяснили, какие мероприятия родители хотели бы посетить, такими формами мероприятий стали педагогический аукцион, ток-шоу, ярмарки, деловые игры, совместные прогулки и экскурсии. Традиционные формы также интересовали родителей, но в меньшей степени.

Исходя из результатов исследования и изучения теории и практики дошкольного образования, мы пришли к выводу о том, что расширение родительской общественности может происходить только при соблюдении нескольких условий:

- открытость дошкольной образовательной организации;
- организации целенаправленной системы взаимодействия дошкольной образовательной организации с родителями;
- исследование запросов, интересов, возможностей родителей, и дальнейшее удовлетворение выявленных запросов.

Таким образом, впоследствии выполнения описанных условий, включения родителей как полноправных участников образовательного процесса в работу ДОО, а в частности преемственности двух важнейших социальных институтов, мы сможем наблюдать повышение качества дошкольного образования.

Список литературы:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 07.10.2022) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный документ]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/60fe09c87bb91e8dc7f6b7bd271f0a70597bdd28/
2. Арнаутова, Т. А. Роль родительской общественности в повышении качества воспитательно-образовательного процесса в ДООУ [Электронный документ]. – Режим доступа: <http://ds7.educrub.ru/sites/default/files/lekcija.pdf>. - Загл. с экрана.
3. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика [Текст] / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М. : Академия, 2019. – 416 с.
4. Юревич, С. Н. Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи : учебное пособие для вузов [Текст] / под ред. С. Н. Юревич. – М. : Издательство Юрайт, 2022. – 181 с.
5. Микляева, Н. В. Дошкольная педагогика : учебник для вузов / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2022. – 411 с.
6. Шабас, С. Г. Сотрудничество с родителями как условие качества дошкольного образования / С. Г. Шабас // СДО. – 2017. – №8 (80) [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotrudnichestvo-s-roditelyami-kak-uslovie-kachestva-doshkolnogo-obrazovaniya>.

УДК 376.2

ПРОЕКТ «ЛОГО-МАСТЕР». ИННОВАЦИОННЫЙ ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ВОПРОСАХ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТНР

Мирошниченко А. В.,

учитель-логопед,

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 176

Аннотация. В настоящей статье описывается применение проекта «Лого-мастер», как инновационного инструмента, способствующего повышению педагогической и родительской компетентности в вопросах организации коррекционного процесса в рамках логопедической группы. Проект «Лого-мастер» МБДОУ № 176 г. Иркутска направлен на развитие речевых способностей де-

тей с тяжелыми нарушениями речи дошкольного возраста с учетом их возрастных особенностей и особых образовательных потребностей; развитие навыков, компетенций, получение современных и актуальных знаний о методах и приемах коррекции речевых нарушений у дошкольников, актуальных для педагогов ДОУ и родителей воспитанников.

Ключевые слова: проект «Лого-мастер», коррекционный процесс, ОВЗ, ТНР, педагогическая компетентность, родительская компетентность, речевые нарушения, логопедическая коррекция.

Педагогический процесс в той степени может повысить возможности и качество развития ребенка с речевым недоразвитием, в какой педагог умеет им управлять. Использование инновационных педагогических технологий открывает новые возможности обучения дошкольников с нарушениями речи и обучения родителей детей с особыми образовательными потребностями. Одним из наиболее эффективных методов является метод проектов. Проект «Лого-мастер» позволяет детям, родителям и педагогам в нативной и увлекательной форме познакомиться с трудными вопросами логопедической коррекции [1, 3, 4].

Информационный практико-ориентированный проект «Лого-мастер» долгосрочный и предполагает реализацию в течении одного учебного года. Внедрение данного проекта особенно актуально в старшей логопедической группе, на момент формирования нового коллектива детей и родителей, и их знакомства с педагогическим коллективом ДОУ (воспитателями, логопедом, музыкальным руководителем и физ.руководителем), ознакомлением с требованиями учителя-логопеда и организацией коррекционного процесса в логопедической группе [2,3].

Основными формами работы являются: индивидуальные и подгрупповые занятия при коррекции речевых нарушений детей; Групповые онлайн вебинары, семинары практикумы, онлайн коворкинги, тренинги и мастер классы для родителей и педагогов; индивидуальная творческая работа родителя с ребенком; групповая творческо-практическая деятельность педагогов с детьми [1, 4, 5].

Основными методами работы являются: информационно-рецептивные; иллюстративно-наглядные; репродуктивные; коммуникативно-творческие; познавательно-рефлексивные [4,5].

Проект состоит из *следующих этапов: подготовительный этап:* (изучение опыта работы по данной методике; разработка анкет для родителей; создание условий для реализации программы; разработка блоков мероприятий по темам-циклам; *основной этап:* (проведение подгрупповых, индивидуальных занятий в соответствии с тематическим планом; работа с родителями (консультирование по реализации проекта и применения детьми усвоенных знаний в домашних условиях); работа с педагогами ДОУ (консультирование педагогов по реализации проекта, расширение знаний и представление педагогов, обучение современным техникам и приемам работы в рамках темы).; *заключительный этап:*

(освещение основных мероприятий по реализации проекта в журналах, сборниках, выступлениях на научных конференциях и методических объединениях; проведение контрольно-диагностического обследования достигнутых детьми результатов) [5].

Основная часть проекта реализуется в рамках тематической недели, которая проводится как комплекс мероприятий один раз в месяц, с учетом перспективного плана работы.

В октябре основной темой месяца является развитие речевого и неречевого дыхания. Работа проводится в трех направлениях взаимодействия: работа с семьей, детьми и педагогам ДОО. Так как в статье основной акцент смещен в сторону развития родительских компетенций, то мы подробнее рассмотрим мероприятия, направленные на родителей и воспитанников. Работа с семьей включает в себя организацию онлайн мастер-класса по теме «Изготовление пособий для дыхательной гимнастики своими руками», на которой родители познакомились с видами дыхательных тренажеров, самостоятельно изготовили один из них, познакомились с требованиями и рекомендациями по их использованию, обогатили свои знания о особенностях дыхательной функции детей дошкольного возраста. Перед мастер-классом родители были ознакомлены с памятками для родителей «Игровые упражнения для развития дыхания». После мастер-класса родителям было предложено принять участие в выставке детско-родительских творческих работ, придуманных и изготовленных совместно с детьми пособий для занятий дыхательной гимнастикой в домашних условиях.

В ноябре основная тема месяца посвящена развитию артикуляционной моторики. Работа с детьми подразумевает: знакомство со строением органов артикуляции посредством рассматривания картинного материала и знакомством с игровыми персонажами (Лягушкой-говорушкой и Веселым Язычком). На данном материале дети совместно с учителем-логопедом разучивают комплексы артикуляционных упражнений на индивидуальных и групповых занятиях с использованием красочных иллюстраций. Основным мероприятием данного месяца является коллективное придумывание сказки о Веселом Язычке на материале изученных ранее артикуляционных упражнений, рисование иллюстраций к придуманной сказке. Работа с родителями включает в себя: ознакомление с памяткой «Правила выполнения артикуляционной гимнастики», просмотр разработанного логопедом обучающего фильма «Вкусная гимнастика для язычка», совместное с ребенком изготовление дидактического пособия для артикуляционной гимнастики «Языковой куб», основываясь на рекомендациях и требованиях логопеда. «Языковые кубы» активно применяются на занятиях учителя-логопеда и при выполнении домашних заданий родителями и дошкольниками.

В декабре мы знакомим участников педагогического процесса с особенностями развития межполушарных связей и мелкой моторики детей дошкольного возраста. Работа с детьми включает в себя : выполнение комплекса нейропсихологических, кинезиологических, пальчиковых упражнений на занятии логопеда, физ., муз. руководителя и воспитателя. Учитель-логопед на групповых занятиях организует выполнение заданий и упражнений, направленных на подго-

товку руки к письму. Так же в декабре организуется выставка детских творческих работ с использованием трафаретной линейки «Забавная геометрия». Родители могут познакомиться с темой приняв участие в онлайн интенсиве «Нейро-упражнения. Помогаем ребенку прокачать свои способности», а после ознакомится со статьей «Готовим руку к школе», после чего могут пройти онлайн опроса на закрепление полученных знаний.

В январе темой месяца является развитие фонематического анализа и синтеза. На занятиях учителя-логопеда и воспитателей проводится работа по развитию фонематического слуха и восприятия детей. Воспитанники совместно с родителями оформляют обложки собственной книжки-малышки «Мир звуков», в которую включены придуманные ими пары слов-паронимов с нарисованными к этим словам иллюстраций. Родители могут принять участие в консультации – практикуме для родителей «Первые шаги в грамоте. Формирование фонематических процессов у детей» и ознакомится с памяткой для родителей «Волшебный мир звуков» (игры на развитие фонематических представлений). Так же родители и дети могут увлекательно провести время с пользой играя в разработанную логопедом онлайн-игру, направленную на развитие фонематического восприятия «Мир звуков».

В феврале проводится работа над темой: «Ох, уж эти трудные звуки» (шипящие+ сонор «Л»). Дети продолжают свое знакомство с органами артикуляции посредством «Сказки о Веселом Язычке» и игровых персонажей (Лягушки-говорушки и веселого язычка), но теперь в контексте изучаемых звуков. На индивидуальных и групповых занятиях логопеда дети исследуют особенности произношения каждого изучаемого звука и оформляют книжку-тренажер «Мои трудные звуки» совместно с родителями и педагогами. Данный буклет используется в процессе закрепления правильного произношения звуков дома по заданию учителя-логопеда, на индивидуальной работе воспитателя и включает в себя задания только на те звуки, которые произносятся детьми нарушено.

В марте мы продолжаем работу над темой: «Ох, уж эти трудные звуки», однако теперь мы изучаем свистящие и сонор Р. В марте продолжается работа по знакомству детей с артикуляцией, укладами звуков и заполнение книжки-тренажера «Мои трудные звуки». Итоговым мероприятием, посвященным работе в феврале и марте, является смотр детско-родительских работ «Моя книжка-малышка» (книжка-тренажер), на котором проводится презентация индивидуальных буклетов и особенностей их оформления. Воспитанники представляют свои книжки, рассказывая о том, как они их оформили, почему выбрали именно это оформление, делятся своими впечатлениями при выполнении данной работы.

В апреле участники проекта совершают первые шаги в мир грамоты, расширяют свои знания и представления о том, как правильно подготовить дошкольников к обучению в школе. Учитель-логопед и воспитатели включают в свои занятия игры и упражнения для усвоения образа букв, дифференциации звука и буквы, проводят анализ азбук. Каждому воспитаннику в случайном порядке («лотереей») выпадает буква, которую он будет представлять в дальней-

шем в своей творческой работе. Дошкольники создают совместно с родителями и педагогами страничку букваря, посвященную их букве. Родители оказывают помощь в изготовлении странички с буквой (подбирают материал: подбор слов на данный звук, обозначенный этим звуком; задания на местонахождение звука в слове, обозначенного этой буквой). Воспитатели на занятиях по художественно-эстетическому развитию совместно с детьми рисуют буквы и оформляют страницу (изображения для подобранных родителями слов и заданий и т.д).

Подводя итог, можно утверждать, что данный проект способствует образованию эффекта синергии во взаимодействии между родителями, детьми и педагогом; станет фундаментом для дальнейшей коррекционной работы учителя-логопеда и способствует качественной динамике развития воспитанников.

Список литературы:

1. Бабина, Е. С. Партнерство дошкольного образовательного учреждения и семьи в логопедической работе [Текст] / Е. С. Бабина // Логопед. – 2005. – № 5. – С. 12-18.
2. Веракса, Н. Е. Проектная деятельность дошкольников [Текст] / Н. Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Айрис-Пресс, 2010. – 100 с.
3. Евдокимова, Е. С. Технология проектирования в ДОУ [Текст] / Е. С. Евдокимова. – М.: Сфера, 2005. – 62 с.
4. Киселева, Л. С. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения [Текст] / Л. С. Киселева. – М.: Арти, 2005 – 94 с.
5. Фадеева, Ю. А. Образовательные проекты в группе для детей с ОНР [Текст] / Ю. А. Фадеева, И. И. Жилина. – М.: Сфера, 2012 – 63 с.

УДК 373.2

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ ПОСРЕДСТВОМ НАГЛЯДНО-ИНФОРМАЦИОННЫХ МЕТОДОВ

Селукова Е. А.

бакалавр направления «Педагогическое образование»,
ФГБОУ ВО «ИГУ», г. Иркутск

Аннотация. В статье анализируются проблемы сформированности педагогической культуры родителей. На основе теоретических и полученных эмпирических знаний автором разработан и апробирован комплекс информационных методов по формированию педагогической культуры у родителей с помощью следующих методов: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный), количественно-качественный анализ полученных результатов. Практическая значимость: результаты данного исследования, разработанные формы организации взаимодействия ДОУ с родителями, направленные на формирование педагогической культуры семей воспитанни-

ков, примерное тематическое планирование работы ДОО с родителями по формированию их педагогической культуры и шкала для комплексной оценки качества образования в ДОО по показателю «Использование Messenger при взаимодействии с родителями».

Ключевые слова: педагогическая культура родителей, наглядно-информационные методы, педагогическая культура, воспитательная культура родителей.

На сегодняшний день уровень грамотности родителей в аспектах педагогики невелик, что негативно сказывается на воспитании их детей и активно проявляется на интеллигентности современного поколения. Повышение степени образованности родителей со стороны педагогической культуры важно в первую очередь для самой семьи. Родительская грамотность поможет успешно регулировать процесс обучения и воспитания ребенка, а детям гармонично развиваться в специально созданных условиях.

Многие отечественные и зарубежные педагоги в своих исследованиях говорили о проблеме семейного воспитания, как о главном вопросе педагогики. В трудах Я. А. Коменского, П. Ф. Лесгафта, Д. Локка, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинского [3; 6; 7; 8] затрагиваются темы культуры семейных отношений, роли родителей в воспитании ребенка, важности изучения педагогической литературы для родителей не только для приобретения базовых знаний в области воспитания, но и самообразования.

В нормативных документах, направленных на регулирование отношений в сфере образования между педагогами, родителями и детьми прописаны права и обязанности родителей по отношению к детям. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. №1155) говорит об обеспечении психолого-педагогической поддержки семьи и повышении компетентности родителей (законных представителей) и оказании им помощи в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. Также дополнительным разделом Программы является текст ее краткой презентации. Краткая презентация Программы должна быть ориентирована на родителей (законных представителей) детей и доступна для ознакомления. Все указанные требования в Программе направлены на создание условий для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности.

Внедренная не так давно Примерная рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования решением от 01.07.2021 г., протокол №2/21 включает себя профессионально-родительскую общность, которая направлена на участие родителей в объединение усилий по воспитанию ребенка в семье и ДОО.

Таким образом, тема «Формирование педагогической культуры у родителей» является актуальной.

На основе проведенного анализа теории и практики взаимодействия педагогов, педагогов-психологов и родителей были выделены следующее

противоречия: между социальной значимостью формирования педагогической культуры родителей и недостаточной реализацией данной педагогической задачи в дошкольных образовательных учреждениях; между необходимостью формирования педагогической культуры родителей и недостаточной разработанностью наглядно-информационных методов.

Методологическая основа исследования:

– теоретические положения, выдвинутые в работах психологов-исследователей А.В. Барабанщикова, С.С. Муцыновой, О.Ю. Ефремовой, О.Л. Зверевой, Т.В. Кротовой, исследующих формирование педагогической культуры родителей;

– исследования, раскрывающие диагностику формирования педагогической культуры родителей Е. В. Бондаревской.

Г. М. Коджаспирова и А. Ю. Коджаспиров в своем словаре системных основных понятий педагогики [5] характеризуют ее совокупностью теоретических и прикладных наук, изучающих воспитание, образование и обучение. За основу в нашем исследовании мы склонны взять компоненты педагогической культуры, выделенные Е. В. Бондаревской:

1. Когнитивный компонент педагогической культуры
2. Операционный компонент педагогической культуры
3. Коммуникативный компонент педагогической культуры
4. Рефлексивный компонент педагогической культуры
5. Эмоциональный компонент педагогической культуры [2]

А. В. Барабанщиков, С. С. Муцынов и другие [1] анализировали педагогическую культуру как специфическое изображение совместной культуры человека в педагогической сфере его деятельности. За счет этого она представляет собой трудоемкое активное интегральное образование, отражающее некоторый уровень формирования индивидуальных качеств, психолого-педагогических знаний, а также фактических навыков и умений, обеспечивающих рослую результативность профессиональной деятельности.

О. Л. Зверева, Т. В. Кротова [4] выделяют понятие «воспитательная культура родителей», под которой понимают совокупность знаний, педагогических умений, навыков, рефлексивное отношение к себе как к педагогу.

В формировании педагогической культуры родителей важную роль играет их образование, а также деятельность социальных институтов, которая способствует формированию у родителей знаний и умений, необходимых для воспитания детей.

Педагогическая культура родителей выполняет целый ряд функций, раскроем их. Сущность коммуникативной функции заключается в умении общаться с детьми, выстраивать конструктивное взаимодействие. Гносеологическая функция подразумевает сформированность у родителей умений осуществлять изучение и анализ процессов, происходящих с ребенком на разных этапах развития. Гуманистическая функция заключается в том, что благодаря педагогической культуре качественно улучшается взаимодействие,

оно строится на основе уважения к личности ребенка. Информационная функция играет важную роль в передаче опыта воспитания подрастающего поколения, от одного поколения к другому. Значение нормативной функции заключается в поддержании равновесия в системе педагогической деятельности, уменьшения влияния факторов дестабилизации в образовательной среде. Роль обучающей функции связана с формированием родителями у детей необходимых умений и навыков.

Цель констатирующего этапа исследования – выявление уже имеющегося уровня педагогической культуры родителей по пяти вышеуказанным компонентам педагогической культуры Е.В. Бондаревской.

Исследование проводилось на базе МБДОУ города Иркутска детский сад № 8. В исследовании принимали участие 20 родителей воспитанников старшего дошкольного возраста.

В качестве диагностики сформированности компонентов педагогической культуры у родителей выступали: методика «Стратегии семейного воспитания» С. С. Степановой в модификации И. И. Махониной, направленная на выявление эмоционального компонента педагогической культуры родителей, методика тест-опросник родительского отношения А. Я. Варга, В. В. Столина, направленная на выявление уровня когнитивного компонента педагогической культуры родителей, анкета воспитательных умений у родителей О. Л. Зверевой, определяющая уровень проявления операционно-коммуникативного компонента педагогической культуры родителей и тестирование по методике Р. Г. Овчаровой «Представление об идеальном родителях», направленное на выявление уровня проявления родителями рефлексивного компонента педагогической культуры.

После проведения методики «Стратегия семейного воспитания», мы сделали вывод, что у 62% (14 родителей) преобладает авторитетный стиль общения в ходе воспитания детей, либеральный стиль воспитания наблюдается у 30% (7 родителей), авторитарный стиль воспитания находит свое отражение в 8% (2 человека) семей старшей группы детского сада и по результатам анкетирования не было выявлено родителей, в чьих семьях преобладает индифферентный стиль воспитания.

Тест-опросник родительского отношения показал нам, что больше половины родителей 58% (13 родителей) принимает своего ребенка таким, какой он есть вместе с его мыслями, идеями и мнением, по шкале «кооперация» по отношению к ребенку было выявлено 27% (6 родителей), симбиоз родительского отношения наблюдается у 11% (3 родителя), авторитарная гиперсоциализация прослеживается у 4% (1 родитель), а также по результатам тестирования не было выявлено семей, в которых преобладает отношение родителей к своему ребенку, как к «маленькому неудачнику».

Анкета воспитательных умений у родителей выявила, что у большинства родителей 77% (18 человек) преобладает высокий уровень проявления операционно-коммуникативного компонента в ходе взаимодействия с детьми, средний уровень проявления операционно-коммуникативного компонента

наблюдается у 19% (4 человека) родителей, низкий уровень проявления операционно-коммуникативного поведения наблюдается у 4% (1 человек) родителей.

Тестирование «Методика об идеальном родителе» позволила проследить, что к высокому уровню проявления поведенческого аспекта было отнесено 79% (18 человек) родителей, к среднему уровню поведенческого аспекта относятся 17% (4 человека) родителей, Низкий уровень педагогического аспекта наблюдается у 4% (1 человек) родителей старшей группы.

После проведенных наблюдений мы выяснили, что самым низким показателем у родителей по группе выступает уровень сформированности когнитивного компонента педагогической культуры 16,7%. Средний уровень эмоционального компонента педагогической культуры у родителей старшей группы сформирован на 25%. Средним показателем уровня сформированности операционно-коммуникативного и рефлексивного компонентов педагогической культуры родителей старшей группы является 33,3%.

В ходе анализа выяснилось, что доминирующим является низкий уровень сформированности и проявления компонентов педагогической культуры. Это говорит о необходимости повышать и углублять знания членов семьи в вопросах, касающихся воспитания их детей. Для этого педагогам необходимо скорректировать взаимоотношения с семьями воспитанников путем определения их запросов и потребностей в вопросах воспитания детей, составления совместного и индивидуального плана работы с родителями и вовлечения их в процесс совместного воспитания, что поможет родителям понять важность и необходимость их участия в процессе воспитания дошкольников.

Данные результаты стали основанием для проведения специальной работы по созданию условий для родителей с целью формирования их педагогической культуры, которая осуществлялась в ходе организации совместных форм работы ДОО с семьями воспитанников посредством наглядно-информационных методов.

Для решения задач формирующего этапа исследования нами была разработана и внедрена система работы, которую мы осуществляли в процессе взаимодействия с родителями. В рамках формирующего этапа нами была выстроена последовательная (поэтапная) система работы по формированию педагогической культуры родителей. Наша работа с семьями воспитанников включала в себя четыре этапа: организационно-мотивационный, диагностический, практический и синтезирующий.

Организационно-мотивационный этап предполагает планирование и разработку дальнейших действий в ходе взаимодействия ДОО с родителями. Диагностический этап несет под собой выявление запросов и потребностей родителей в вопросах просвещения и становления педагогической культуры. Практический этап подразумевает реализацию запланированных мероприятий, а синтезирующий этап – диагностическую оценку результативности используемых методов.

Для повышения у родителей педагогической культуры в рамках практического этапа нами было разработано примерное тематическое планирование работы ДОО с родителями, которое представляет собой ряд традиционных и нетрадиционных форм взаимодействия с семьями воспитанников.

Обобщив результаты проведенной работы, мы пришли к выводу о том, что спланированная и апробированная работа будет эффективной в формировании педагогической культуры родителей.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что поставленная нами цель исследования была достигнута, а гипотеза о том, что использование наглядно-информационных методов будут способствовать формированию педагогической культуры у родителей при реализации следующих условий (выявлена сущность и определены особенности педагогических знаний родителей; если технология методов выстроена по концентрическому принципу (каждый из последующих способов предполагает обязательное использование педагогической культуры, применяемой при решении каждой из задач предыдущего типа)) доказана.

Список литературы:

1. Барабанщиков, А. В. Педагогическая культура офицера [Текст] / А. В. Барабанщиков, С. С. Муцинов. – Москва : Воениздат, 1985. – 159 с.
2. Бондаревская, Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания [Текст] / Е. В. Бондаревская. – М. : Творческий цент «Учитель», 1999. – 560 с.
3. Жарова, Д. В. Джон Локк. Мысли о воспитании / Д. В. Жарова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25660749>. – Загл. с экрана.
4. Зверева, О. Л. Общение педагога с родителями: методический аспект [Текст] / О. Л. Зверева, Т. В. Кротова. – М. : Изд-во ТЦ Сфера, 2009. – 80 с.
5. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 111 с.
6. Коменский, Я. А. Материнская школа или о заботливом воспитании юношества в первые шесть лет (с сокращениями) [Текст] / Я. А. Коменский. – М.: Карапуз, 2008. – 288 с.
7. Песталоцци, И. Г. Избранные педагогические сочинения [Текст]. В 2 т. Т. 1. Педагогическое наследие И. Г. Песталоцци / И. Г. Песталоцци. – М. : Педагогика, 1981. – 333 с.
7. Ушинский К. Д. Собрание сочинений [Текст]. В 11 т. Т. 8. Человек как предмет воспитания / К. Д. Ушинский. – М. : Издательство академии педагогических наук, 1950. – 774 с.

УДК 373.2

**ПРИБЛИЖЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
К ТРАДИЦИЯМ БУРЯТСКОГО НАРОДА
И НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ**

**Адушинова Е. В.,
Унагаева Д. С.,**

воспитатели,

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 103

Аннотация. Статья посвящена малому народу – Буряты. Народ буряты интересен и самобытен. Как и любой другой народ, столетиями живущий на одной и той же земле. История малого народа представляет уникальную ценность, достойную бережного хранения и глубокого изучения.

Ключевые слова: Буряты или буряад, Байкал, Юрта, Бууза (поза), Шатар, Шаман, лама.

*Как гласит преданье, триста лет назад
Встретились в Сибири русский и бурят.
Русский земледелец возле Ангары
Ковырял лопатой кочки да бугры.
Пас бурят отару где-то в стороне,
И к нему подъехал русский на коне.
«Сайнбайну-у!» – прокричал бурят –
Это означало: «Здравствуй, русский брат!»
Русский улыбнулся и сказал: «Привет!»
С незнакомым другом разделил обед.
С той поры частенько виделись они
Ближе у обоих не было родни!*

Стихотворение бурятского поэта

Цыден-Жап Жимбиева

«Как гласит преданье» в переводе Г. Граубина.

Поэт Симонов в стихотворении «Родина» пишет: «Ты вспоминаешь не страну большую, которую изъездил и узнал. Ты вспоминаешь Родину такую, какой её ты в детстве увидел».

И действительно, как не велика наша страна, человек связывает свое чувство любви к ней с теми местами, где он родился и вырос. Человек должен воспитывать себя сам. Мы, педагоги, только подталкиваем к тому, чтобы наши ре-

бятишки были лучше, ценили, уважали ценность своей земли, своего родного края. Мы стараемся, чтобы наши воспитанники и их родители, бабушки и дедушки, братья и сестры работали над собой. Ведь работая над собой человек делается лучше и, следовательно, может принести и большую пользу людям, народу, Родине. Ведь богатство общества – духовно совершенный человек.

Каждый народ в мире имеет свои традиции и обычаи, передающие новым поколениям свой опыт, знания и достижения. Важную роль традиции, обычаи и обряды играют в воспроизводстве культуры и всех сфер духовной жизни, в реализации многовековых усилий сменяющих друг друга поколений сделать жизнь содержательнее, богаче, краше, в обеспечении преемственности нового и старого, в гармоническом развитии общества и личности. Они существуют, поддерживаются народными массами во всех сферах общественной жизни: трудовой, социально-политической, семейно-бытовой, социально-культурной.

Буряты, или буряад – самый северный монгольский народ, коренной народ Сибири, их ближайшими родственниками, согласно последним генетическим исследованиям, являются корейцы. Бурятский народ отличаются своими древнейшими традициями, вероисповеданием и культурой. Они – открытые и любознательные люди, но в их природе есть такая интересная медлительность. Иногда даже думаешь, что эти люди тебя не понимают. Но далеко не так на самом деле, просто стиль такой поведения! В нужный момент, эти ребята молниеносно соображают и делают всё правильно, как должно быть и этого у них не отнять. Может все дело в воспитании, в душе, но самое интересное, что буряты в самый ответственный момент собираются и делают так как нужно именно в этот момент. В них с самого детства воспитывают любовь к Родине, к природе.

На возвышенность поднимаешься – глазам услада, Старого человека послушаешь – Ушам твоим отрада. В бурятских семьях всегда почитают и уважают старших. На свадьбах или на юбилеях и других торжествах самые главными людьми считаются именно самые долгожители. Они сидят во главе стола и самые лучшие угощения тоже для них. Без них не обходится ни одно торжество. Конечно, все мы учимся и у своих родителей, и у старших, и из книг, наконец, все искусство – об этом: как протянуть друг другу руки, понять себя и людей.

Для бурятского народа танцы, игры и развлечения связаны с песнями, они обогащают человека духовно, развивают его способности, вырабатывают определенную культуру поведения. Они служат целям лучшей организации отдыха людей, потому что это не личное и не праздное дело, а задача общественной важности, в конечном счете способствующая трудовой деятельности каждого. Песни, танцы, игры сравниваются народом с самыми прекрасными явлениями природы.

Буряты придают очень большое значение воспитанию детей. На протяжении многих сотен лет сложились свои взгляды, созданы определенные правила, приемы и методы для привития и детям необходимых навыков, положительных человеческих качеств. Народная педагогика впитала опыт, знания и наблюдения трудящихся масс многих поколений, опиралась на изучение и анализ ре-

альной действительности, явлений и событий общественной жизни. Она основывалась на том, что нужно дать детям практические навыки труда, понимание особенностей окружающей природы. Им надо учиться тому, с чем в жизни сталкивается каждодневно. Человек должен быть здоровым и крепким физически, а для этого закалять организм, быть подтянутым, трудолюбивым, смелым – этому подчинялась вся деятельность родителей и всех старших по отношению к младшим.

В своей работе с детьми мы используем атрибуты бурятского народа. Дети очень любят рассматривать иллюстрации про бурятский народ и слушать легенды и сказки бурятского народа. У всех народов по-разному поясняют происхождение человека. Конечно у бурят есть своя версия. Они считают, что среди хаоса сначала появилась вода, колыбель мира, на ней вырос цветок, из которого вышла девушка. А от ее сияния возникли солнце и луна. Красивая девушка, обладающая божественным началом, создала землю и первых людей – мужчину и женщину. От них пошел народ буряты.

А далеко в небе живут боги, которые сейчас вечно воюют между собой, хотя раньше они были дружны. Всё изменилось после ухода их главного, и тогда они разделились на 55 добрых богов запада и 44 злых бога востока. Теперь добрые силы – это Вечное Синее Небо, Солнце, Луна, Утренняя Заря и Мать-Земля. И злые представлены самыми разными чудовищами вроде черной бабушки МаясХара.

Знакомим с образом жизни. Традиционным жилищем бурят является юрта. В ее устройстве отразились не только практичность кочевников, сумевших из имеющихся у них материалов создать удобное, в условиях кочевой жизни достаточно совершенное жилище, но и их эстетические, этические и философские представления. Кочевой образ жизни издавна определил тип герметически замкнутого компактного жилища – сборно-разборного сооружения из решетчатого каркаса и войлочного покрытия, круглого в основании и с полусферическим верхом, приспособленного к транспортировке на вьючных животных.

Буряты занимались скотоводством. Большое значение имели лошади. Конь для бурята – не только средство производства, а скорее дар богов, который надо беречь и лелеять. Отношение к ней как к самому дорогому другу являлось следствием огромной роли в жизни кочевников – скотоводов и охотников. Запрещалось ругать, бить лошадей, особенно по голове, наступать на удила. Буряты всегда осознавали неразрывную связь коня с человеком, и особенно с хозяином, батором. Они говорили: «Конь – друг мужчины. Чем иметь плохого товарища, лучше ездить на добром коне». Конь в эпосе тюрко-монгольских народов – покровитель и руководитель хозяина.

Также конина – это чистое и ценное мясо.

Поэтому мы с ребятами провели мастер класс коня из палочки совместно с родителями. Родители нам сделали палочки из дерева и приносили желтые лоскутки ткани, вату колокольчики. Сам процесс их заворачивал. Все что новое всегда интересно.

Мы познакомились с традиционным музыкальным инструментом. Варган – это нечто большее, чем простой в освоении самозвучающий язычковый инструмент, в основе звукоизвлечения которого лежит вибрация.

Классический музыкальный инструмент варган представляет собой язычок, закрепленный одним концом на металлической основе. Сам по себе он звучит тихо. Чтобы получить богатый звук, необходим человек. Достичь хорошего звучания можно, если приложить варган к зубам или губам, тогда рот и дыхание человека будут служить резонатором и усиливать звук. Народы севера дополняли игру на варгане горловым пением – исполнитель издавал звуки похожие на крики птиц и зверей. Природные звуки и ритмичный бой на варгане вводили в транс музыканта и окружающих. Таким образом предки лечили болезни и просили о милостях духов. Дети прикладывали его к уху, слушая вибрацию и звук. Пытались играть на нем. У них это плохо получалось, но это было очень интересно и познавательно.

Любимым блюдом бурят являются – Буузы.

Воспитанникам мы рассказывали легенду о буузах: «Однажды один главный лама из тибетских лам пригласил к себе в гости монголов, а к их приезду приказал приготовить что-то вкусное. И тогда он сказал своему повару приготовить что-то необычное. Он взял шарики из рубленного мяса с курдючным салом и обернул их тестом, оставляя небольшое отверстие, вокруг которого оставил ровно 33 защипа. Столько было складок в одеянии тибетских лам. По хитрой задумке, это блюдо должно было символизировать безропотное поклонение монгольских племен новой для них религии буддизму. Поэтому и защипов было 33, и отверстие наверху, которое означало отсутствие головы. Монгольские гости прибыли и приняли угощение. После визита к ламам, на земле кочевников стали это блюдо называть буузы. Для приготовления их фарша использовали мясо пяти животных: верблюда, барана, козла, коня и коровы. В фарш также добавляли сало, дикий лук и чеснок».

Затем мы провели с детьми и родителями мастер-класс «Буузы (позы)» из теста и пластилина.

Коренные народы всегда поклонялись духам реки, воды. Об этом говорим с детьми, так происходит процесс экологического воспитания. Прививаем любовь к матери-природе уважительное отношение. Мы им рассказываем о том, что нельзя обрывать веточки у деревьев. Проговариваем, что деревья живые и им больно. Нельзя плевать в реки, озера, так как мы загрязняем природу. Что вода будет грязной и уже нельзя будет ей любоваться, тем более плавать.

Также очень важно священное озеро Байкал. В бурятском народе почитают омуля, рыба заменяет мясо.

С ребятами провели занятие по тестопластике. Мы сделали озеро Байкал. А каждый ребенок слепил своего омуля, затем мы объединили омулей и Байкал в одну композицию. С таким удовольствием ребяташки лепили омульков, что даже родители дома с детьми тоже лепили свой Байкал. Лепили из глины нерпчатку и семью медведей. Столько эмоций было у ребятшек, что не передать словами. Их полные счастья глаза. Счастливые родители.

Совместно с детьми и их родителями посетили музей имени Роголя – выставку, посвященную бурятскому народу и музей природы, где познакомились с животными родного края.

Участвовали в мастер-классах:

- «Зайчик» (в музее имени Роголя),
- на деревянном спиле рисовали озеро Байкал,
- « Животные Прибайкалья»(Дом Ремесел и фольклора),
- «Тотемное животное» (музей природы).

Показывали национальные шахматы Шатар. Бурятские шахматы шатар отличаются от классических шахмат рядом правил: по-иному ходят ферзь и пешки, рокировок нет, шах и мат создаются при других условиях. Шатар – очень эстетичная игра: если в классических шахматах выигрыш считается окончанием игры и его целью, то различные ситуации мата в бурятских шахматах имеют и разную эстетическую ценность. Основное в шатаре – красота, а не только победа. Несколько ходов пешкой и мат – это красиво и великолепно. Такое может сделать только высококлассный мастер игры. А вот окончить победную игру с помощью коня – это не очень красиво, такое возможно на шахматной доске, но детей этому стараются не учить.

Ребята рассмотрели различия между традиционными шахматами и бурятскими шахматами – шатар. Внешне фигурки шатар тоже отличаются от привычных нам силуэтов международных шахмат. Роль ферзя исполняет «барс», а вместо пешки – «детеныш барса». Короля принято называть «нойоном», ладью – «тэргэ» (телегой), индийского слона заменил известный кочевнику «верблюду». И лишь фигура коня так и остается конем. Детям понравился традиционный бурятский материал – войлок – теплый мягкий и хорошо держит форму (в нем хранятся шатар). Такими шахматами любишься.

Народ буряты интересен и самобытен. Как и любой другой народ, столетиями живущий на одной и той же земле. Они много религиозны и ко всем относятся с уважением и дружелюбием. Нам очень нравится работать по этой теме. Планируем провести мастер-классы, экскурсии и пополнить совместно с родителями бурятский музей в группе. В дальнейшей своей работе мы планируем расширять представления детей о традициях бурятского народа.

Список литературы:

1. Батуева И. Б. Буряты на рубеже XIX - XX вв. (Хозяйство бурят. Скотоводство в дореволюционный период). Историко-этнографический очерк. – Улан-Удэ, 1992.
2. Мир традиций бурят. Улан-Удэ: Изд-во «Улзы», 2001. –142 с.
3. Михайлов Т. М. Современные этнокультурные процессы в Бурятии // Культурно-бытовые традиции бурят и монголов. – Улан-Удэ, 2002.
4. Шерхунаев Р. А. певец земли бурятской. Иркутск, Восточно-Сибирское книжное издательство, 1973.

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ
«ПУТЕШЕСТВИЕ ПО РУССКИМ НАРОДНЫМ СКАЗКАМ
ДЛЯ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ»**

Бутакова Л. В.,

воспитатель,

Лесникова Т. Е.,

воспитатель,

МКДОУ ШР «Детский сад № 16 «Ручеёк»,

г. Шелехов

Аннотация. В статье рассказывается об образовательном проекте «Путешествие по русским народным сказкам». Проект разработан и посвящен актуальной проблеме воспитания нравственных качеств подрастающего поколения через народное творчество. Может быть использован педагогами в образовательной деятельности с детьми 4-5 лет.

Ключевые слова: проектная деятельность, регионализация образования, дети дошкольного возраста

Пояснительная записка

Образовательный проект «Путешествие по русским народным сказкам детей 4-5 лет»

Участники проекта: воспитатели, дети и родители воспитанников группы «Рябинка»

Вид проекта: информационно - познавательный, творческий.

Продолжительность: 3 мес.

Образовательная область: социально-коммуникативная, познавательная, художественно-эстетическое развитие.

Актуальность

Сказки – одно из достояний русского народа, которое досталось нам из глубины веков, могучее средство нравственного воспитания подрастающего поколения. Сказки – источник знаний. Сколько нового, интересного узнают дети из сказок! Сказки заставляют ребенка думать, размышлять, переживать чужое горе и радоваться от души. Сказки играют важную роль в жизни человека, они нас учат, дают советы и воспитывают нравственность на примере ярких поступков героев.

Нравственное воспитание составляющая часть всесторонне развитой личности. Нравственное воспитание включает формирование нравственных качеств личности. Нравственные качества трудно объяснить детям 4-х лет, но, посредством сказки, на примерах сказочных героев, они усваиваются легко и запоминаются надолго.

Методологическая обоснованность

Сказка – древний и вечный источник мудрости, передаваемый из поколения в поколение. В них перед ребенком ставятся нравственные проблемы и вопросы, показываются пути их решения на доступном для детей понимании. В сказках возникают персонажи с разными характерами, поведением, а с детьми необходимо обсуждать, проигрывать и помогать им видеть нравственные ценности разных героев сказок.

Дети чаще всего не задумываются над идеей сказки, уроками, которые она преподносит. Они увлечены сюжетом. Когда малыш просит вновь и вновь рассказывать понравившееся произведение, именно эмоциональная сфера зреет и готовится к более серьезному восприятию нравственного поведения в реальной жизни.

Сказка помогает сделать ребенка участником сказочных событий, дает ему возможность почувствовать своеобразный алгоритм сказки, логику и взаимосвязь событий. Ребенок себя ставит на роль героев, проживает эти события.

Работая в данном направлении, определили цель и задачи нашей работы.

Цель проекта: развитие нравственных качеств у детей 4-5 лет через ознакомление с русскими народными сказками.

Задачи:

Формировать личностное отношение ребёнка к соблюдению моральных норм: взаимопомощь, сочувствие обиженному и несогласие с действиями обидчика.

Воспитывать скромность, отзывчивость, желание быть добрым справедливым.

Создать условия для усвоения и закрепления знаний детей и родителей о сказках.

Практическая значимость

Детям были доступны в самостоятельной деятельности макеты русских народных сказок, различные виды театров, костюмерная. Все это способствовало знакомству и закреплению знаний детей с русским народным творчеством и развитию нравственных качеств детей.

Работу проводили поэтапно

Первый этап – подготовительный.

Методическая работа.

Приобретение и изучение литературы, наглядного материала, подбор русских народных сказок в соответствии с возрастными особенностями детей. Пополнение театрально-музыкальной развивающей среды.

Взаимодействие с детьми.

Чтение русских народных сказок, рассматривание иллюстраций к сказкам, беседы по содержанию сказок. Рассматривание книг - панорам, прослушивание аудио – записи сказок, дидактические настольные игры «Пазлы», «Разрезные картинки», «Узнай сказку», «Что сначала, что потом», «Из какой сказки пришёл герой (героиня)?», «Как звать-величать?», «Из какой сказки волшебная вещь?».

«Подбери иллюстрацию к сказке», «Путаница», «Сложи картинку и узнай сказку», выставки в книжном уголке

Взаимодействие с родителями.

Анкетирование «Уголок для чтения – дома», приобретение книг – панорам, беседы с родителями о подготовке театрально – музыкальной среды «Путешествие в мир сказки» (создание костюмерной, изготовление различных видов театра, макетов), папка – передвижка «Читайте детям сказки», консультация для родителей «Роль сказок в нравственном воспитании детей».

Второй этап – основной

Непосредственно образовательная деятельность:

Чтение сказок «Жихарка», «Заюшкина избушка», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Рукавичка», «Гуси – лебеди», «Три поросёнка», «Волк и серое козлят», «Зимовье», рассматривание иллюстраций по сказкам, слушание аудио сказок «Маша и медведь», «Кот, петух и лиса», просмотр мультфильма «Гуси – лебеди», «Заюшкина избушка», «Снегурочка», лепка «Создание макета сказки «Колобок» для детей младшего возраста, аппликация по мотивам литературной сказки «Серебряное копытце»

Игровая деятельность

Настольный театр, игры с крупным строительным материалом с использование театральных игрушек «Теремок», «Три медведя», дидактические игры «Назови сказку», «Найди героев сказки», «Что сначала, что потом», подвижные сюжетные игры «У медведя во бору», «Кошка и мышка», «Мыши в кладовой», «Бездомный заяц», развлечение «Путешествие по русским народным сказкам», драматизация любимых сказок, драматизация сказки «Теремок на новый лад» для детей группы «Березка», фотовыставка «Мы артисты»

Взаимодействие с родителями

Совместное творчество родителей и детей (вырезали картинки, делали аппликацию по сказкам), пополнение театрально – музыкальной среды «Путешествие в мир сказки» и изготовление костюмов к сказкам (костюмерной), создание различных видов театра, макетов из бросового материала, теневой театр, выставки детских рисунков «Мы – художники» (по мотивам русских народных сказок), родительское собрание «Сказка как средство воспитания нравственных качеств у ребёнка», показ театральной постановки «Теремок на новый лад», консультационный пункт для родителей «Предания старины глубокой. Сказкотерапия»

Для развития детей и создания праздничной обстановки к «Новому году» предложили родителям оформить группу и окна по литературной сказке П.Бажова «Серебряное копытце», которая очень светлая, мягкая, в ней нет ужасных злодеев и заклятых врагов. Она учит тому, что: нужно быть добрыми к ближнему, к животным, нельзя быть жадным, всегда верить в чудеса, уметь сопереживать, быть радушным, уметь благодарить, тем, кто тебе помог. Родители оказали посильную помощь в оформлении, создании экспозицию по сказке, а также приняли участие в городском конкурсе «Огни города» по этой сказке.

Третий этап – заключительный

Оформление материалов

Представление материалов на педагогическом совете

Обобщение опыта на районном методическом объединении.

Результативность

В процессе реализации проекта дети и родители стали активными участниками. Родители, понимая осознанность проблемы, активно помогали, выполняя те или иные задания. Проект способен развитию более тесных, дружественных взаимоотношений между педагогами и детьми, педагогами и родителями, родителями и детьми над общей темой, как воспитание нравственных качеств у подрастающего поколения. Проект разработан так, что в доступной форме дети могут усвоить нравственные устои. Он способствует расширению и закреплению ранее полученных знаний. Этапы проекта построены последовательно, логично

Перспективы работы

Продолжать работу по воспитанию нравственных качеств у детей дошкольного возраста по средствам народного творчества, по взаимодействию с родителями о возрождении семейных ценностей (любви и уважение близких, старшего поколения, понимание хороших и плохих поступков, помощи и взаимовыручки, гуманности и вежливости, заботы и милосердия не только к взрослым, но и к сверстникам).

Список литературы:

1. Азбука нравственного воспитания / под ред. И. А. Каирова и О. С. Богдановой. – М.: Просвещение, 1975 – 240 с.
2. Зимина, И. Н. Народная сказка в системе воспитания дошкольников [Текст] / И. Н. Зимина // «Дошкольное воспитание», 2005, №5. – С. 48 -73.
3. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е.Вераксы, Т. С.Комаровой, Э. М.Дорофеевой. – 6-е изд., доп. – М.: МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2020. – 368 с.

УДК 37.032

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛИЗОВАННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АВТОРСКОГО ТЕАТРА

Власова Т. В.,

воспитатель

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 182

Аннотация. Статья посвящена развитию личности дошкольника через театрализованную деятельность. В данной статье описан опыт работы над раскрытием личности ребенка с помощью авторских видов театра.

Ключевые слова: ребенок, личность, воспитатель, театр, развитие.

Работая в детском саду воспитателем, я осознаю, что на мне лежит огромная ответственность в воспитании дошкольника, как личности. Существует мнение, что воспитание идет из семьи, и это так, но хотелось бы обозначить, что немаловажную роль в формировании личности ребенка играет воспитатель. В своей работе я задумалась, а как помочь ребенку осознать свое собственное я? Как помочь ему раскрыться, освоиться в группе, в обществе, как стать личностью? Ведь быть личностью – это значит самостоятельно уметь осуществлять выбор, иметь свое мнение, уметь принимать решения, оценивать последствия принятого решения и держать за них ответ. Чтобы помочь ребенку раскрыть заветную дверь в мир детского сознания, я решила использовать в своей работе авторский театр. Вся жизнь детей насыщена игрой. Каждый ребенок любит играть и всегда с удовольствием перевоплощается в героя из сказок. Я учу детей играть, брать на себя роль и действовать. Театр – один из самых доступных видов искусства.

Для работы над раскрытием личности ребенка я создала несколько видов авторского театра: театр в коробке, театр в чемодане, пальчиковый театр, с помощью этих видов театра решаются многие актуальные проблемы. Театрализованная деятельность помогает формированию эстетического вкуса у ребенка, с помощью театра создается положительный эмоциональный настрой, снимается напряжение и даже решается конфликтная ситуация, через театрализованную игру. Используя «театр в чемодане» я работаю над развитием коммуникативных качеств личности ребенка, обучаю его вербальным и невербальным видам общения, а самое главное театрализованная деятельность помогает раскрыть духовный и творческий потенциал ребенка и дает реальную возможность адаптироваться ему в социальной среде.

Таким образом, используя театрализованную деятельность в своей работе, можно сделать вывод, что театр учит детей быть творческими личностями, способными к восприятию новизны, умению импровизировать. Детский театр позволяет мне решать задачи не только над раскрытием личности ребенка, но и задачи познавательного, социального, эстетического, речевого характера. Любому педагогу под силу создать своими руками удивительный и волшебный мир театра, который принесет детям радость, новые знания, научит их любить, творить, чувствовать, сопереживать.

Список литературы:

1. Головина, М. Ф. Пространство детского сада: творческая деятельность / Под ред. Т. Лапкиной, А. Русакова, М. Ганькиной. – М.: ТЦ Сфера; СПб.: Образовательные проекты, 2016. – 128 с.
2. Лаврова, Г. Н. Социально-личностное развитие детей дошкольного возраста. – М.: Педагогика. Наука и образование, 2014. – 24 с.
3. Модель, Н. А. Поддержка детской инициативы и самостоятельности на основе детского творчества: В 3 ч. Ч.2. – М.: ТЦ Сфера, 2016. – 128 с.

4. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр. Академия, 2001. – 336 с.

УДК 373.2

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА КАК СПОСОБ ОВЛАДЕНИЯ ЭФФЕКТИВНЫМИ ПРИЕМАМИ ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Горелова П. Н.,

воспитатель,

МАОУ «Гимназия №8» дошкольное отделение «Ступеньки к школе»

г. Ангарск, Иркутская область

Аннотация. В статье дана трактовка понятиям «познавательная активность», «методическая работа». Приведены формы методической работы по овладению эффективными приемами по развитию познавательной активности у дошкольников. Сделан вывод, что включение в методическую работу интерактивных форм даёт возможность овладеть эффективными приемами по развитию познавательной активности у дошкольников.

Ключевые слова: познавательная активность, дошкольный возраст, методическая работа, деловая игра, мастер-класс.

Современные требования ФГОС ДО предполагают особую организацию обучения и воспитания дошкольников. Проблема становления познавательных способностей детей педагогики и детской психологии считается сегодня самой своевременной и актуальной, в современной теории и практике. Познавательная активность – это важное и необходимое условие формирования у детей умственных качеств, инициативы и самостоятельности.

Перед многими воспитателями сейчас ставится задача выстроить учебно-воспитательный процесс так, чтобы повысить познавательную активность детей. Несмотря на поиск новых приемов по развитию познавательной активности у дошкольников с целью ее повышения, наиболее весомую роль играет, и методическая работа по достижению каждым педагогом высокого уровня педагогической компетентности в вопросах развития познавательной активности у детей.

Цель статьи – изучить методическую работу как способ овладения эффективными приемами по развитию познавательной активности у дошкольников.

Педагогика скопила довольно много познаний, по организации методической работы в дошкольном образовании, о сущности и особенностях. Особенности методической работы описаны в работах таких авторов как А. И. Васильева, К. С. Панова, И. З. Хабибулина, Я. Ф. Исламова и т.д. Однако

факт наличия достаточно большого числа исследований по данной тематике не исключает необходимости последующих исследований и разработок.

Начать целесообразно с трактовки понятия «познавательная активность». Хотя данный термин часто используется в педагогической и психологической литературе, его содержание не имеет однозначной трактовки. Приведем позиции разных авторов на рисунке 1.

С. М. Колбасова	• Познавательная активность дошкольников - это желание и способность выполнять познавательную деятельность. Эта деятельность осуществляется детьми осознанно, если они могут осознавать границу своего знания и незнания, определять задачу познавательной деятельности, способ ее решения и содержательно оценивать результат выполненной работы [4, с.28].
Т. Ю. Болдырева, Л. П. Ремнева, Н. В. Черноусова	• Познавательная активность детей дошкольного возраста - это активность, проявляемая в процессе познания. Она выражена в заинтересованном принятии информации, в желании уточнить, углубить свои знания, в самостоятельном поиске ответов на интересующие вопросы, в проявлении элементов творчества, в умении усвоить способ познания и применить его на другом материале [2, с.170]

Рис. 1. Трактовка понятия «познавательная активность»

Объединяя позиции различных авторов, сделаем вывод о том, что познавательная активность – это стремление к более всестороннему исследованию как явлений, так и предметов окружающего мира.

К. Д. Ушинский говорил: «В воспитании всё должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он ни был придуман, не может заменить личности в деле воспитания...» [6, с.320].

Методическая работа в ДОО призвана способствовать воспитательной деятельности по развитию познавательной активности дошкольников. И ориентирована на овладение эффективными методами становления познавательной активности дошкольников. В литературе существует множество определений методической работы (рисунок 2).

Объединяя рассмотренные определения делаем вывод, что методическая работа в детском саду – это одно из важнейших условий, при котором повышается качество педагогического процесса по развитию познавательной активности у дошкольников. Ведь воспитатели не только повышают собственный профессиональный опыт, проходя практически через все формы методической работы, организованные в определенной системе, но и проявляют желание в нахождении более эффективных приемов по повышению этой самой познавательной активности у детей.

А.И. Васильева	• Методическая работа в ДОУ – комплексный и творческий процесс, в котором осуществляется практическое обучение воспитателей методам и приемам работы с детьми [3, с.17].
К.Ю. Белая	• Методическая работа – это целостная система деятельности, направленная на обеспечение наиболее эффективного качества реализации стратегических задач ДОУ [1, с.54].
К. С. Панова	• Методическая работа – это целостная система мер, основанная на достижениях науки и практики, направленная на развитие кадрового потенциала, а в итоге на повышение качества и эффективности образовательного процесса [5, с.105]

Рис. 2. Трактовка понятия «методическая работа»

Методическая работа в дошкольной организации, как отмечают И. З. Хабибулина, Я. Ф. Исламова, учитывает то, чтобы:

1. Постоянно изучать, распространять и обобщать современный педагогический опыт воспитателей, внедрять в педагогическую науку и практику достижения образовательного процесса.

2. Увеличивать при подготовке педагогов психолого-педагогической уровень, а именно организовывать эмпирическое изучение новых методов, технологий воспитания и средств обучения.

3. Предложить воспитателям на индивидуальной и дифференцированной основе методическую помощь, учитывая квалификацию и стаж работы.

4. При реализации основной образовательной программы дошкольного образования методически сопровождать образовательный процесс.

5. Организация профессионального самообразования педагогов [7, с. 29].

Правильно организованная методическая работа, направленная на индивидуальный путь развития и совершенствования каждого воспитателя, будет способствовать формированию ключевых компетенций воспитателя, необходимых для достижения высокого уровня профессионализма в области развития познавательной активности дошкольников.

Формы и методы методической работы по овладению эффективными приемами по развитию познавательной активности у дошкольников в детском саду широко варьируются (Таблица 1).

Таблица 1

Формы и методы методической работы по овладению эффективными приемами по развитию познавательной активности у дошкольников

Название	Описание
Деловая игра	Воспитатель может в увлекательной форме применить на практике свои профессиональные навыки. Деловая игра способствует тому, что воспитатель сможет определить достоинства и недостатки в своей работе по развитию познавательной активности у дошкольников. При этом коллеги смогут помочь в выборе тех прие-

	мов, благодаря которым возможно будет добиться повышения развития познавательной активности у дошкольников. В конце игры возможно обсудить проблему по развитию познавательной активности в позитивном ключе и послушать мнения своих коллег.
Педагогические советы в форме диспута «мозговая атака»	Живое обсуждение предложенных вопросов по развитию познавательной активности у дошкольников позволяет выслушать всех членов педагогического совета и убеждает участников в том, что их мнение будет рассмотрено и принято, а если оно будет опровергнуто и отвергнуто, то будет обоснованным и основанным на фактах.
Банк идей	Такая форма методической работы позволяет вовлечь коллектив в поиск эффективных приемов по развитию познавательной активности у дошкольников. Он позволяет поделиться своими приемами с другими, внедрить передовой опыт и повторить его. Способ работы возможен как в виде конкурсов, так и исследовательских заданий, и режима нон-стоп.
Ярмарка педагогического опыта	Заключается эта форма в публичном представлении лучших эффективных приемов по развитию познавательной активности у дошкольников. Данного рода мероприятия служат установлению и развитию деловых и творческих контактов с коллегами из других учреждений, способствуют обмену опытом, самообразованию и творческому самовыражению. Участие в данном мероприятии призвано дать воспитателям ощутимый профессиональный и личностный толчок.
Дискуссионные формы (дебаты, «мозговой штурм»)	Дебаты включают в себя широкий спектр научных знаний по проблеме развития познавательной активности у дошкольников. Воспитатели ведут активное обсуждение различных, иногда прямо противоположных точек зрения, касаемо эффективных приемов по развитию познавательной активности у дошкольников.
Открытый профессиональный клуб	Данная форма методической работы носит неформальный характер и основана на личных интересах и потребностях педагогов. Воспитатели обсуждают эффективные приемы по развитию познавательной активности у дошкольников. Это способствует как сплочению педагогического коллектива, так и повышению уровня знаний по развитию познавательной активности у дошкольников
Мастер-класс	Цель данного мероприятия – поделиться педагогическим опытом, идеями авторов и разработанными мето-

	диками по развитию познавательной активности у дошкольников. Большое преимущество в том, что возможно задать вопросы ведущему или сразу же применить на практике то, что было изучено под его руководством.
Проблемный семинар	Данная форма может проходить в форме теоретической игры, когда небольшие группы демонстрируют друг другу свой метод по развитию познавательной активности у дошкольников. Также может быть добавлена практическая часть, чтобы проверить эффективность данного метода при работе с детьми по повышению у них познавательной активности

Основа всего описанного в таблице 1 показывает, что формы эффективны и целесообразны для методической работы как способа овладения эффективными приемами по становлению познавательной активности у детей.

По всему вышеизложенному подведем итог: верное построение методической работы, дает возможность получить обратную связь по освоению эффективных методов развития познавательной активности дошкольников при помощи добавления в нее интерактивных форм. Ведь успех дошкольного обучения и развития ребенка в целом зависит от степени развития его познавательного интереса. У ребенка, который заинтересован в изучении чего-то нового и делает это хорошо, всегда будет желание узнать больше, что положительно скажется на его интеллектуальном развитии.

Список литературы:

1. Белая К. Ю. Методическая работа в дошкольном образовательном учреждении / К. Ю. Белая. – М.: МИПКРО, 2007.
2. Болдырева Т. Ю. Развитие познавательной активности у дошкольников через совместную деятельность с педагогами / Т. Ю. Болдырева, Л. П. Ремнева, Н. В. Черноусова // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт : Сборник трудов XXIV международной научно-практической конференции, Белгород, 28 октября 2019 года. – Белгород: ООО ГиК, 2019. – С. 169-172.
3. Васильева А. И. Старший воспитатель детского сада: Пособие для работников дошкольных учреждений. – 3-е изд., дораб. / А. И. Васильева, Л. А. Бахтурина, И. И. Кобитина. – М.: Просвещение, 1990. – 143 с.
4. Колбасова С. М. Познавательно-речевое развитие детей дошкольного возраста: актуальность проблемы и методические средства решения / С. М. Колбасова // Содержание современного дошкольного образования: баланс инноваций и традиций : Материалы III Всероссийской научно-практической конференции, Томск, 06 декабря 2019 года / Науч. редактор Г. Х. Вахитова. – Томск: Томский государственный педагогический университет, 2020. – С. 27-33.
5. Панова К. С. К проблеме организации методической работы в дошкольном образовательном учреждении / К. С. Панова // Психология и педагогика:

методика и проблемы практического применения : Сборник материалов LV Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 25 января 2017 года / Под общей редакцией С. С. Чернова. – Новосибирск: Общество с ограниченной ответственностью «Центр развития научного сотрудничества», 2017. – С. 104-109

6. Ушинский К. Д. Что нам делать со своими детьми/ К. Д. Ушинский // Собрание сочинений. В 11 томах. – Москва-Ленинград: АПН РСФСР, 1948. – Т. 3. – С. 320-334.

7. Хабибулина И. З. К вопросу об организации методической работы с воспитателями дошкольной организации / И. З. Хабибулина, Я. Ф. Исламова // European science of the future: Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции, Смоленск, 08 апреля 2019 года. – Смоленск: Международный научно-информационный центр «Наукосфера», 2019. – С. 28-31.

УДК 373.2.016

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ЖИВОТНОМУ МИРУ ПРИБАЙКАЛЬЯ

Гулькова С. А.,
заведующий
МДОУ детский сад «Капелька»,
с. Будагово

Аннотация. В статье поднимается проблема развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста в региональном аспекте. Процесс знакомства дошкольников с животным миром имеет определенную структуру и последовательность, в нем важную роль играют методы и приемы работы. Познавательный интерес в старшем дошкольном возрасте приобретает более выраженный характер, выступает основой познавательной деятельности детей. Животный мир родного края является той областью знания, которая приближена к условиям жизни детей и влияет на формирование картины мира, в тоже время является недостаточно разработанной проблемой.

Ключевые слова: дошкольное образование, познавательный интерес, животный мир Прибайкалья.

В современном динамичном мире важное значение имеет развитие мыслительных способностей и познавательного интереса, что помогает обрабатывать постоянно возрастающий поток информации. Познавательный интерес является важной составляющей развития ребенка и, как отмечается в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования,

развитие познавательного интереса является одной из задач образовательной области «Познавательное развитие».

Роль познавательного интереса велика в развитии детей дошкольного возраста, так как интерес стимулирует познавательную активность детей и создает основу для усвоения детьми способов познавательной деятельности. На данный момент, в научной литературе представлены разные аспекты изучения проблемы познавательного интереса. В то же время, наименее изученным является вопрос о развитии познавательного интереса в конкретном аспекте – к животному миру Прибайкалья [3].

Региональный аспект является важной составляющей содержания дошкольного образования, так как окружающий ребенка мир, связанный с его малой Родиной, территорией проживания, обладает высоким потенциалом в плане формирования у детей базиса представлений. Знакомство с животным миром Прибайкалья обладает большим потенциалом, так как на территории региона представлены национальный заповедник, имеется различная литература, музей, позволяющие детям ближе соприкоснуться и лучше узнать о животном мире Прибайкалья. Недостаточная разработанность этого аспекта обусловила выбор темы и цель исследования, которая состояла в том, чтобы теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия развития познавательного интереса к животному миру Прибайкалья у детей старшего дошкольного возраста.

Для достижения поставленной цели, вначале, мы проанализировали существенные характеристики познавательного интереса и установили, что познавательный интерес рассматривается как сложное явление, которое имеет свои отличительные особенности.

И. Н. Соколовская считает, что познавательный интерес отличает то, что он выражается в стремлении узнать что-то новое, неизвестное изучить свойства, установить причинно-следственные связи. Кроме того, познавательный интерес связан с получением знаний об окружающем мире, вследствие чего он способствует расширению кругозора детей. Еще одной особенностью является то, что познавательный интерес активизирует психические процессы и влияют на овладение способами познавательной деятельности [5].

По определению Э. А. Барановой, познавательный интерес представляет собой сложное образование, отражающее стремление ребенка узнавать что-то новое, неизвестное, выявлять свойства, устанавливать причинно-следственные связи и отношения [1].

В старшем дошкольном возрасте, как указывает Н. Б. Шумакова, познавательное развитие характеризуется значительными изменениями, так как уровень психического развития у детей изменяется, более произвольными становятся познавательные психические процессы, улучшается произвольная регуляция деятельности, дети овладевают разными способами деятельности, учатся комбинировать их. На основе этих потенциальных возможностей старшего дошкольного возраста можно успешно осуществлять работу по развитию познавательного интереса у детей к животному миру Прибайкалья [6].

Специфика работы по ознакомлению детей с животным миром имеет возрастной характер. На протяжении дошкольного возраста, дети знакомятся с домашними и дикими животными, узнают, как выглядят животные, как их называют, чем они питаются, какие условия для жизни им необходимы. По мнению Т. А. Будниковой, в старшем дошкольном возрасте у детей уже накоплены конкретные представления об отдельных видах животных, особенностях строения их тела, особенностях их повадок. Кроме того, детьми усвоены определенные слова-термины, которые позволяют охарактеризовать признаки животных [2].

С. Н. Николаевой выделены и обоснованы направления работы по ознакомлению детей с животным миром. Первое направление включает в себя изучение внешнего вида животного, а также его жизненных проявлений – издаваемых звуков, характерных движений. Второе направление включает в себя изучение среды обитания животного, характер его приспособления к условиям жизни. Третье направление отражает изучение пользы животного для человека. В результате формируется комплекс представлений, которые важно систематизировать у детей для более глубокого понимания особенностей животного мира [4].

С. Н. Николаева считает, что важно в процессе ознакомления с животными учитывать определенные закономерности. В частности, закономерность морфофункциональной приспособленности растений и животных к среде обитания, закономерности, связанные с приспособительных сходством видов животных, проживающих в одинаковых условиях, но не находящихся в генетическом родстве, закономерность приспособительной взаимосвязи живых существ со средой обитания [4].

Для развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста к животному миру Прибайкалья, мы обозначили комплекс педагогических условий, включающих в себя: оснащение развивающей предметно-пространственной среды группы дидактическими материалами по ознакомлению с животным миром Прибайкалья; организацию образовательной деятельности с детьми, направленной на развитие компонентов познавательного интереса (ориентировочно-мотивационного, операционно-технического и регуляционно-оценочного компонентов); разработку и проведение мероприятий для педагогов и родителей по развитию познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста.

Для организации экспериментальной работы, вначале, мы сформировали выборку исследования, в которую вошли 22 ребенка старшего дошкольного возраста, разделенные на контрольную и экспериментальную группы по 11 человек в каждой, 6 педагогов дошкольной организации и 22 родителя. Экспертизу педагогических условий развития познавательного интереса к животному миру Прибайкалья и уровню развития познавательного интереса, мы осуществляли на основе использования комплекса методик: комплексной анкеты «Развитие познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста к животному миру Прибайкалья» (авторский вариант), анализа развивающей предметно-пространственной среды (Центр природы), анкеты для родителей, диа-

гностического задания «Выбор деятельности» (адаптированный вариант методики Э. А. Барановой), диагностического задания «Логические цепочки» (авторский вариант), диагностического задания «Расскажи о животном Прибайкалья» (авторский вариант).

Результаты исследования показали, что в дошкольной организации 34% педагогов характеризуются критическим уровнем готовности к развитию познавательного интереса к животному миру Прибайкалья. У них недостаточно сформированы необходимые знания и умения, с помощью которых они могут организовывать работу, создавать условия для развития познавательного интереса детей. Как показывают результаты, педагоги испытывают трудности в определении методов, приемов и средств работы, направленных на развитие познавательного интереса к животному миру Прибайкалья у детей. Экспертиза развивающей предметно-пространственной среды в группе показала, что уровень ее оснащенности материалами для развития познавательного интереса к животному миру Прибайкалья является недостаточным и составляет 30% в экспериментальной группе и 40% в контрольной группе.

У родителей детей старшего дошкольного возраста преобладает критический уровень представлений о развитии познавательного интереса. Он указывает на то, что родители не обладают необходимыми знаниями о развитии познавательного интереса, у них отмечается недостаточное владение методами и приемами развития познавательного интереса, они испытывают трудности в самостоятельной организации работы по данному направлению, не знают, как именно необходимо осуществлять знакомство детей с животным миром Прибайкалья, не владеют методикой организации данной работы.

Диагностика познавательного интереса к животному миру Прибайкалья у детей старшего дошкольного возраста показала, что у 35% детей экспериментальной группы и 31% детей контрольной группы познавательный интерес к животному миру Прибайкалья является сформированным недостаточно и характеризуется тем, что у детей неустойчиво выражена потребность в познании окружающего мира, ограничены знания о животных Прибайкалья, неустойчиво проявляется интерес к соответствующим видам деятельности познавательной направленности.

В связи с этим, нами была определена цель формирующего этапа эксперимента, связанная с развитием познавательного интереса к животному миру Прибайкалья у детей старшего дошкольного возраста. Работа была организована нами поэтапно. На организационном этапе мы спроектировали необходимые условия развития познавательного интереса детей и отобрали их в разных типах планирования-тактическом планировании, планировании по приоритетному направлению, планировании оснащения развивающей предметно-пространственной среды группы, планировании организации мероприятий для педагогов и родителей.

Развитие познавательного интереса к животному миру Прибайкалья мы осуществляли системно, используя разные виды деятельности в течение дня. Более подробное описание организации работы приведем на примере. Кроме

организации работы с детьми мы уделяли значительное внимание созданию развивающей предметно-пространственной среды в группе. Для этого мы осуществляли внесение разнообразных материалов, в соответствии с изучаемой темой. Мероприятия для педагогов и родителей также организовывались нами регулярно.

Оценку эффективности проведенной работы мы осуществляли на основании результатов повторной диагностики. На контрольном этапе исследования мы выявили повышение уровня готовности педагогов к развитию познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста к животному миру Прибайкалья. Результаты показали, что число педагогов с оптимальным уровнем увеличилось на 17%, с достаточным уровнем увеличилось на 17%, на критическом уровне число педагогов сократилось на 34%. На основе использования различных приемов и методов работы с педагогами, мы способствовали повышению у педагогов интереса к проблеме, значительному расширению имеющихся у них знаний по методике ознакомления с животным миром, способствовали овладению педагогами разными приемами, способствующими формированию необходимых знаний и умений у педагогов. Уровень оснащенности развивающей предметно-пространственной среды в группе, в частности, Центра природы и экспериментирования разными материалами, стимулирующими познавательный интерес у детей, возрос.

Дети стали чаще обращаться к вносимым материалам, включаться в разные виды деятельности с ними. Уровни представлений родителей о развитии познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста к животному миру Прибайкалья повысился, у родителей расширились представления о животном мире Прибайкалья, они познакомились с разными методами и приемами организации работы, стали чаще применять их самостоятельно, что позволило достичь более продуктивных результатов. Уровень сформированности каждого компонента познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста к животному миру Прибайкалья также возрос. Мы отметили, что дети стали характеризоваться тем, что стали чаще задавать вопросы о животных Прибайкалья, у них появился интерес к рассматриванию энциклопедии, иллюстраций, тематических альбомов, они чаще стали беседовать на данную тему, устанавливать причинно-следственные связи.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что создание специальных педагогических условий для развития познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста к животному миру Прибайкалья оказалось эффективным.

Список литературы:

1. Баранова, Э. А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников [Текст] / Э. А. Баранова. – СПб : Речь, 2005. – 128 с.
2. Будникова Т. Л. Современные исследования развития познавательных интересов у детей дошкольного возраста [Текст] / Т. Л. Будникова, Е. Н.

Ромашина // Новая наука: Современное состояние и пути развития. – 2016. – № 12-5. – С. 63-67.

3. Кананчук Л. А. Теория и технологии экологического воспитания детей дошкольного возраста: практическая работа студентов [Текст]: учебное пособие / сост. Л. А. Кананчук. – Иркутск : Издательство ИГУ, 2020. – 208 с.

4. Николаева, С. Н. Ознакомление дошкольников с живой природой [Текст] / С. Н. Николаева // Дошкольное воспитание. – 2016. – №7. – С. 31.

5. Соколовская, И. Н. К определению сущности понятия «познавательный интерес» в педагогике [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberlenmka.ru/article/n/k-opredeleniyu-suschnosti-ponyatiya-poznavatelnyy-interes-v-pedagogike>. – Загл. с экрана.

6. Шумакова, Н. Б. Возраст вопросов [Текст] / Н. Б. Шумакова. – М.: Знание, 2010. – 80 с.

УДК 373.2

ТРАДИЦИИ ДЕТСКОГО САДА – СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ОСНОВА РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ ЧДОУ «ДЕТСКИЙ САД №191 ОАО «РЖД»

Думчева Е. В.,
педагог-психолог,

Иванова А. О.,
педагог дополнительного образования,
ЧДОУ «Детский сад №191 ОАО «РЖД»,
г. Ачинск, Красноярский край

Аннотация: В статье представлен опыт работы по формированию и развитию основных ценностей, которые лежат в основе воспитания дошкольников.

Ключевые слова: традиции, обычаи, личность, воспитание, сотрудничество.

Рабочая программа воспитания нашего ЧДОУ составлена с учетом Примерной рабочей программы воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования (Одобреной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию – протокол от 01 июля 2021г. №2/21).

Ценности, осваиваемые ребенком, находят свое отражение в основных направлениях воспитательной работы ЧДОУ:

- Патриотическое направление
- Социальное направление
- Познавательное направление
- Физическое и оздоровительное направление
- Трудовое направление

- Этико-эстетическое направление.

Ценности *семья, дружба, человек и сотрудничество* лежат в основе социального направления воспитания.

Основная цель социального направления воспитания дошкольника заключается в формировании ценностного отношения детей к семье, другому человеку, развитию дружелюбия, создания условий для реализации в обществе.

Выделяют три основные задачи социального направления, реализуя которые можно достигнуть поставленной цели.

1. Формировать представления о добре и зле, позитивного образа семьи с детьми, ознакомление с распределением ролей в семье, образами дружбы в фольклоре и детской литературе, примерами сотрудничества и взаимопомощи людей в различных видах деятельности.

2. Формировать навыки, необходимые для полноценного существования в обществе: эмпатии, заботы, коммуникабельности, умения договариваться, соблюдать правила;

3. Развивать способности поставить себя на место другого как проявление личностной зрелости и преодоление детского эгоизма.

При реализации данных задач педагоги сосредоточивают своё внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

- воспитывать у детей навыки поведения в обществе;
- учить детей сотрудничать, организуя в групповые формы в продуктивных видах деятельности;
- учить детей анализировать поступки и чувства – своих и других людей;
- организовывать коллективные проекты заботы и помощи;
- создавать доброжелательный психологический климат в группе.

«Традиция – та часть нашего прошлого, которой мы помогаем перебраться в будущее», – подчеркивал Виктор Кротов и мы согласны с ним.

Человек по своей природе – социальное существо. Использование традиций в детском саду позволяет сформировать у дошкольников социальный статус и освоить ценности коллектива (семья, детский сад, школа, малая Родина, страна).

В воспитательном процессе используем сложившиеся в детском саду традиции. Например: «День рождения детского сада», «Природоохранная акция», «Час здоровья», «Славянский базар», «Парад выпускников», создание творческих детско-взрослых проектов.

Расскажем о традициях, которые вошли в Рабочую программу воспитания.

Возможность и необходимость создания необходимых условий для сохранения и сбережения здоровья в профессиональной деятельности педагогических работников детского сада обусловлено тем, что только педагог, занимающийся сохранением и укреплением собственного здоровья и владеющий здоровьесберегающими технологиями, может успешно воспитывать здоровых детей.

Поэтому кроме здоровьесберегающих мероприятий с детьми у нас часто проводятся спортивные праздники для сотрудников детского сада. Час здоровья объединяет всех: детей, педагогов и других сотрудников детского сада. Воспи-

танникам нравится, когда они видят пример взрослых, занимающихся спортом. Они активно болеют и азартно играют, например, в футбол вместе с сотрудниками детского сада. Вряд ли кто-нибудь будет оспаривать тот факт, что без участия природы не может состояться ни развитие, ни воспитание подрастающего поколения. Интересной и эффективной формой работы мы считаем проведение природоохранных акций – социально значимых мероприятий, проводимых совместно с детьми и родителями. Частые герои таких мероприятий – это сказочные персонажи Эколята – Елочка, Шалун, Умница и Тихоня.

Проектная деятельность крепко вошла в наш педагогический опыт и стала важной основой сотрудничества с родителями. Дошкольный возраст – ступень формирования личностных качеств.

Проект «Династии семей железнодорожников» позволяет ребенку почувствовать себя частью семьи, узнать её историю и развивает в детях уважительное отношение к человеку труда.

9 мая – День Победы – святой для каждого из нас праздник и мы, сегодняшние граждане страны, обязаны передать память о Победе, сами традиции празднования Дня Победы будущим поколениям. В детском саду организуется праздничный концерт, на который приглашаются бабушки и дедушки воспитанников детского сада. Звучат стихи, песни военных лет в исполнении детей и педагогов детского сада. Ребята дарят всем гостям праздничные открытки и прикрепляют георгиевские ленточки.

Одной доброй традицией нашего детского сада является ежегодное Открытие театрального сезона, которое планируется на начало учебного года. Театрализованная деятельность способствует духовно-нравственному воспитанию детей, формированию у них культурных ценностей, развитию личностных качеств. А в конце учебного года проходит Заккрытие театрального сезона. Целая неделя посвящена Театру и спектакли, которые ставятся педагогами, имеют разностороннюю принадлежность к разным видам театрального искусства – балет, мюзикл, опера. Обязательно носят воспитательный характер.

В конце учебного года мы прощаемся с выпускниками. Это торжественное мероприятие проходит утром и называется *Парад выпускников*. Каждая возрастная группа готовит поздравление для детей, уходящих в школу, и символические школьные подарки: ручку, карандаш, линейку, точилку. В прошлом году из-за пандемии covid-19 парад проходил в онлайн режиме. Детям-выпускникам показывали видео открытки с поздравительными номерами от детей и педагогов детского сада.

Славянский базар – еще одна добрая традиция нашего детского сада. Ни одна ярмарка на Руси не обходилась без гостей. Весёлые цыгане, Балалаечник с Медведем, Скоморохи своими шутками, весельем, задором доставили детям и родителям много радости и хорошего настроения.

В ярмарке принимают участие не только дети, педагоги, но и родители, которые играют роль купцов. Но и, конечно, в конце праздника все участники угощаются калачами, пирогами.

Реализация традиций в социокультурном контексте Программы воспитания опирается на построение социального партнерства детского сада.

Налажено и осуществляется сотрудничество с рядом социальных институтов: с Ачинским музейно-выставочным центром, городской детской библиотекой, краеведческим музеем имени Д.С. Каргаполова, национальным парком «Красноярские Столбы», городским приютом для животных «Доброе сердце».

Мы надеемся, что реализация социального направления Программы воспитания через опору на традиции детского сада поможет нам достичь хороших результатов. Но об этом мы сможем узнать лишь весной 2023 г., проведя мониторинг.

Список литературы:

1. Дронь А. В., Данилюк О. Л. Взаимодействие ДОО с родителями дошкольников. Программа «Ребенок – педагог – родитель». – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. – 96 с.

2. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 № 996-р) и Плана мероприятий по её реализации в 2021 — 2025 годах (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 12.11.2020 № 2945-р) [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://legalacts.ru/doc/primernaja-programma-vozpitanija-odobrena-resheniem-federalnogo-uchebno-metodicheskogo-obedinenija-po/>

УДК 373.2

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА ПОСРЕДСТВОМ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ТРОПЫ

Зорина Е. В.,

заведующий,

Баранова В. В.,

заместитель заведующего по воспитательной

и методической работе,

Давыдова О. А.,

воспитатель,

МАДОУ ДС №1 г. Белогорск

Аннотация. Статья посвящена экологическому воспитанию детей дошкольного возраста посредством экологической тропы.

Ключевые слова: экология, экологическое воспитание, экологическая грамотность, экологическая тропа.

Экологическое воспитание детей – одно из ведущих направлений системы воспитания подрастающего поколения, только экологическое мировоззрение и

экологическая культура людей могут вывести планету Земля и её обитателей из того состояния, в котором оно находится сейчас. Человек – это часть природы и так было и так будет.

В современном мире экологическая проблема взаимодействия человека и природы, а также воздействия человеческого общества на окружающую среду стала острой и приняла мировые масштабы. Планету Земля может спасти лишь разумная деятельность людей, совершаемая на основе понимания законов природы. Процесс воспитания экологически грамотного человека важно начинать с раннего возраста. Поэтому, формирование основ экологической грамотности человека является одним из направлений функциональной грамотности человека.

Цель экологического воспитания дошкольников: формирование опыта взаимодействия человека с природой, который обеспечит его выживание и развитие, формирование основ экологической культуры.

Задачи экологического воспитания – создание необходимых и эффективных условий, которые способствуют экологическому развитию личности ребенка, посредством совместной познавательной, образовательной и природоохранной деятельности детей и педагога.

В процессе экологического воспитания у детей формируются познавательные действия, интерес к исследованию мира природы, воспитывается любознательность, творческая активность, те личностные качества ребенка, которые представлены как целевые ориентиры в федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования.

Экологическое воспитание дошкольников является ведущим направлением системы воспитания, содержание которого прописано в Основной образовательной программе дошкольного образования МАДОУ ДС №1 и в Рабочей программе воспитания МАДОУ ДС №1.

Цели и задачи экологического воспитания, а также содержание работы экологической грамотности отражены в образовательной области «Познавательное развитие», в разделах «Ознакомление с миром природы» и «Развитие познавательно-исследовательской деятельности».

Планируемые результаты: Ребёнок научится:

- Устанавливать связи и взаимодействия человека с природой и их объяснять;
- Ухаживать за комнатными, огородными, садовыми растениями в уголках и центрах природы, в огороде и на экологической тропе. Иметь представления о различных природных объектах; о флоре и фауне леса, луга, сада, полей; домашних и диких животных, птицах; Красной книге; природе Амурской области.
- Устанавливать причинно-следственные связи между состоянием окружающей среды и жизнью живых организмов, делать выводы и умозаключения.
- Устанавливать связи между признаками, свойствами природных материалов и их использованием.
- Иметь представление о природе, экологии родного города Белогорск, Амурской области, Дальнего востока.

МАДОУ ДС №1 является участником Федерального природоохранного социально-образовательного проекта «Эколята-дошколята» и внесен во Всероссийский реестр участников проекта. В целях экологического образования воспитанники старшего дошкольного возраста посещают кружок «Эколята», в рамках него реализуют экологические проекты. Ребята торжественно вступили в ряды всероссийского движения «Эколята – дошколята», познакомились с символикой и героями движения (Елочка, Тихоня, Умница, Шалун), разучили экологический гимн.

Для реализации программы и проектов в детском саду созданы все условия. На территории учреждения организована и функционирует экологическая тропа, которая выполняет функции: познавательную, развивающую и оздоровительную.

Экологическая тропа – это специально оборудованная природная территория для экологического воспитания дошкольников; маршрут, проходящий через различные природные объекты, имеющие эстетическую, природоохранную ценность, на котором дошкольники получают информацию о них.

Экологическая тропа включает в себя ряд самых разнообразных объектов растительного и животного мира, видовые ландшафтные композиции, малые архитектурные формы:

План-маршрут экотропы МАДОУ ДС №1. На плане схематично изображён маршрут с объектами экотропы. С помощью плана-маршрута легко ориентироваться на территории МАДОУ ДС №1 переходить от одного объекта экологической тропы к другому, с целью их изучения. Вместе с педагогом дети рассматривают план маршрута по экологической тропе детского сада и планируют свой путь.

«Альпийская горка» – высотная, многоуровневая, ландшафтная композиция, которую мы устроили на искусственном рельефе, в сочетании с подпорными стенками (декоративные камни). Созданная нами альпийская горка, предназначена для формирования представлений одного из разновидностей цветника.

«Пруд». Дети любят этот объект. На пруду они знакомятся со свойствами воды, его обитателями – лебедями, лягушками, цапляй, насекомыми, растениями – кувшинками, наблюдают за водомерками, очищают берега от веток и опавших листьев.

«Зеленая аптека». На экологической тропе многообразный растительный мир. Педагоги с детьми высаживают мяту, ромашку, календулу. Здесь дети знакомятся с внешним видом лекарственных растений, с их пользой для человека и животных.

«Мостик Дружбы» – место отдыха и релаксации участников экскурсии по экологической тропе. Здесь дошкольники играют в познавательные игры, рассказывают стихотворения, загадки о природе. Педагоги проводят досуги на экологические темы, сюжетно-ролевые игры («Прогулка в лес с семьёй» и др.), беседуем с детьми («Как вести себя на природе», «Можно ли рвать цветы без надобности?» и др.), читают экологические сказки (Д. Мамин-Сибиряк «Про

Комара Комаровича- длинный нос и про мохнатого Мишку – короткий хвост» и др.). дошкольники выполняют упражнения на расслабление.

«Птичий двор» – зона, организованная в деревенском стиле и включающая плетёную ограду, статуями домашних птиц и домашних животных

«Птичья столовая» – здесь дети наблюдают в течение года за этим объектом формируют целостную картину мира. Воспитанники узнают о том, что скворечники, кормушки нужны птицам, чтобы укрыться от дождя, устроить гнездо, вывести птенцов. Дошкольники наблюдают за тем, как ведут себя птицы у кормушки. Узнают, чем они питаются. Разыгрываем ситуацию «Птичья семья», проводим игру «Птицы и птенчики». Дети приходят к выводу, что птенцов трогать нельзя, потому что их мама будет переживать. В зимнее время в МАДОУ ДС №1 проходит акция «Накорми птиц зимой». Родители и дети охотно подкармливают птиц, тем самым воспитывают в детях гуманное отношение к птицам.

«Муравейник» – это место где дети углубляют знания о муравьях, их внешнем виде, формируют представление о роли муравьев в жизни леса, об их образе жизни.

«Огород» – один из значимых объектов нашей экологической тропы. Здесь трудятся круглый год, чтобы осенью собрать богатый урожай. Дети вместе с педагогами ранней весной выращивают рассаду, а потом высаживали ее в огород. В течение всего лета дети, ухаживают, поливают, рыхлят землю, полют сорняк. Дети узнают, как ухаживать за растениями, чем полезны овощи. Каждая посадка обозначена табличкой: «Огурцы», «Кабачок», «Фасоль», «Помидоры», «Картофель», «Горох», «Петрушка».

«Розарий» детского сада – одно из красивейших мест экологической тропы МАДОУ ДС №1. Более 30 видов садовых роз растут, дарят благоухание и радуют глаз. Таким образом, мы приучаем наших воспитанников не выходя за пределы за пределы детского сада любоваться красотами мира природы, наблюдать, экспериментировать, исследовать объекты природы.

В лаборатории ребята узнают много интересного. Проводят опыты с водой, землёй, воздухом, природными материалами, изучают растительный мир, готовят гербарий, составляют альбомы.

Ежегодно материально-техническое обеспечение экологической тропы пополняется и оснащается новыми объектами. Так, летом 2022 года в МАДОУ ДС №1 была создана метеоплощадка. Метеоплощадка – это понравившееся место детям и взрослым для организации наблюдений и изучения явлений природы (осадки, виды облаков, направление ветра). Наблюдая за природными явлениями (например, движением облаков, скорости и направления ветра и др.), используя простые приборы для определения погоды у детей дошкольного возраста развивается наблюдательность, умение делать обобщения, выводы, что способствует развитию функциональной грамотности дошкольников. Дети с легкостью после посещения метеостанции заполняют календарь погоды, ведут дневник наблюдений.

Экологическая тропа рассчитана на организованное прохождение и знакомство с объектами. Тематика экскурсий, которые мы проводим на экологической тропе различна, и зависит от целей работы и возрастного состава детей.

В своей работе с детьми применяются такие формы как: наблюдение, элементарные опыты, экологические конкурсы, викторины, в которых дошкольники получают возможность непосредственного контакта с природой. В этом случае у детей формируются не только экологические знания, но и опыт использования этих знаний в практической деятельности.

Одна из эффективных форм работы с дошкольниками – это экскурсия, она является наиболее продуктивной деятельностью. Вовлекая детей во взаимодействие с окружающим миром, формируется система ценностных отношений – любовь к себе, к природе, к живому. Экскурсии по экологической тропе, огороду, «Аллея сосен», «Розарию» стали традиционными. Но детский интерес не угасает, каждый раз воспитанники получают новые впечатления, приятные эмоции от общения с природой.

Во время проведения экскурсии закрепляются представления о сезонных изменениях в природе, трудятся, собирают природный материал для изготовления поделок. Педагоги обращают внимание детей на правила поведения на экологической тропе, воспитывают бережное отношение к ней, наблюдают за изменениями в природе, за местными птицами и насекомыми, за неживыми объектами и явлениями в природе: осадки, состояние неба, ветер и др.

Также в нашей группе проходят экологические беседы: «К природе с добром»; «Лес»; «Ценный лес»; «Лес – кладовая природы»; «Братья меньшие»; различные викторины: «Знаем ли мы растения нашего края», «Животные Красной книги», «Чудо на подоконнике», «Самые, самые»; ручной труд с природным материалом «Дары природы». Выставки работ детей и совместных работ с родителями.

Наши Юные экологи участвуют в различных акциях и операциях: операция «Друзья природы», целью которой является уборка определённых участков территории МАДОУ ДС №1 от мусора, сухостоя.

Акция «Домик каждой птице», цель которой – изготовление кормушек совместно с родителями, и развешивание их на территории детского сада. Экологические акции воспитывают у детей экологическую культуру, гуманность, бережное отношение к природе.

Экологическое воспитание посредством экологической тропы дало положительные результаты: дети расширили свои экологические представления, своё умение устанавливать причинно-следственные связи. У воспитанников МАДОУ ДС №1 возрос интерес к объектам и явлениям живой и неживой природы. Дети эмоционально реагируют на пагубное влияние человека на природу. У большинства проявилось желание соблюдать нормы и правила поведения в окружающей среде, с целью сохранения ценностей природы. Дети стали на практике реализовывать свои полученные знания в области экологического воспитания. Живой интерес детей к природе своего города Белогорск, Амурской области, своей страны проявляется в ходе образовательной деятельности.

Как видно на гистограмме наблюдается положительная динамика экологической грамотности дошкольников. Увеличилось количество детей с высоким уровнем экологической грамотности и сократилось количество детей с низким уровнем развития в области экологической грамотности.

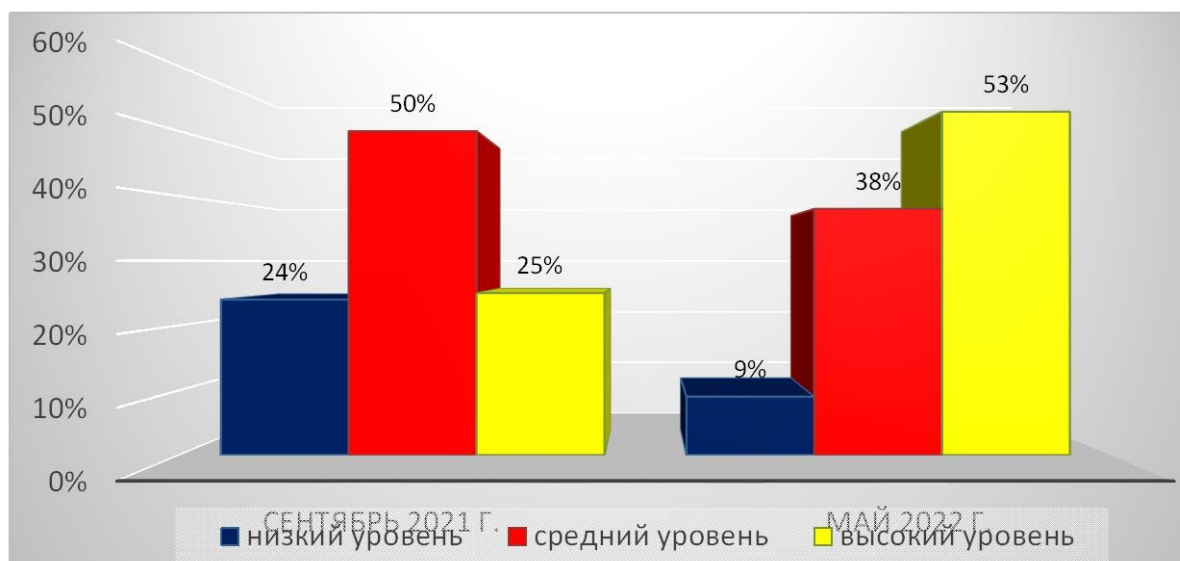


Рис.1 Экологическая грамотность детей (количество воспитанников, в %).

Так, системная работа по экологическому воспитанию дошкольников в МАДОУ ДС №1 повышает уровень экологической грамотности, дошкольники эффективно осваивают материал и применяют полученные знания в практической жизни. Большую роль играет личный пример педагога, проявление экологических привычек, личная убежденность, умение заинтересовать, пробудить у детей и родителей желание любить, беречь и охранять природу.

Список литературы:

1. Бочарова, Н. И. Организация прогулок-походов с детьми старшего дошкольного возраста. Методические рекомендации для воспитателей дошкольных учреждений. – Орел, 1988.
2. Маневцева, Л. М., Саморукова, П. Г. Мир природы и ребенок. Учебное пособие/Под.ред. – Изд. 2-е. – СПб.: Акцидент, 1998. – 319 с.
3. Маркова, Т. А. «МЫ» Программа экологического образования детей. – СПб.: Издательство: Детство-Пресс, 2006. – 81 с.
4. Рыжова, Н. А. Я и природа: Учеб.-метод. комплект по эколог, образованию дошкольников. - М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1996. – 56 с.
5. Соколова, Л. А. Экологическая тропа детского сада. - СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. - 80 с.
6. Соломенникова, О. А. Занятия по формированию элементарных экологических представлений. Конспекты занятий. – М: МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2010. – 48 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ

Иванова Е. А.,

воспитатель,

Шустова Т. Н.,

воспитатель,

Хренкова М. В.,

воспитатель,

Детский сад № 216 ОАО «РЖД»

г. Иркутск

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам воспитания патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста с использованием современных педагогических технологий. в качестве примера в статье приводится сценарный план организации жизнедеятельности детей в дошкольном учреждении по технологии «план – дело – анализ».

Ключевые слова: воспитание, патриотизм, родина, город, достопримечательности, старший дошкольный возраст, педагогические технологии.

При реализации рабочей программы воспитания детей дошкольного возраста, мы уделяем большое внимание вопросам формирования у воспитанников чувства патриотизма.

Воспитательная деятельность в ДОУ реализуется в соответствии с приоритетами государственной политики в сфере воспитания, установленными в государственной Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, ФГОС ДО. Приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Отечества. Чтобы воспитать патриотов своей Родины для начала нужно привить детям любовь к своей малой Родине, а чтобы любить свой город нужно его знать. Очень важно познакомить дошкольников с историей родного края, его достопримечательностями и природно-экологическим своеобразием.

Для реализации задач патриотического воспитания мы используем современные технологии.

Технология «План – Дело – Анализ» Л. Свирской нам нравится тем, что:

- на первый план выдвигается становление ребенка как субъекта разнообразных видов человеческой деятельности;
- ребенку отводится роль самостоятельного субъекта, взаимодействующего с окружающей средой;

- обучение направлено на развитие всей целостной совокупности качеств личности ребенка.

Ниже приведем пример сценарного плана организации жизнедеятельности детей «План – дело – анализ» по теме дня «Город Иркутск».

Цель: Развитие познавательной инициативы дошкольников в процессе обобщения знаний о родном городе.

Обучающие задачи:

- Активизировать и систематизировать имеющиеся знания детей о городе;
- Познакомить с нетрадиционными техниками рисования.

Развивающие задачи:

- Развивать познавательный интерес в процессе экспериментирования, рассуждая, обобщать результаты опытов;
- Развивать связную речь (речь доказательство, речь аргументация);
- Развивать творческую активность детей в процессе изобразительной и театрализованной деятельности;

Воспитательные задачи:

- Воспитание любви к родному городу и его культурному наследию.

Планируемые результаты, развитие:

- ✓ ребёнок проявляет активность в процессе экспериментальной деятельности; может аргументировать свой ответ;
- ✓ ребёнок активен в продуктивной деятельности;
- ✓ ребёнок умеет вступать в диалог со взрослым в процессе ситуативной беседы;
- ✓ ребёнок внимательно слушает и активно обсуждает;
- ✓ ребёнок распределяет роли в парах, внимательно слушает партнёра;
- ✓ ребёнок самостоятельно делает выводы.

Шаги	Компоненты технологии	Деятельность педагога и воспитанников
1 шаг	Вхождение в тему	Накануне в свободном общении воспитатель с детьми заводит разговор о теме следующего дня.
2 шаг	<i>Планирование детской деятельности:</i> Предложения детей (модель 3 вопросов);	
3 шаг	<i>Утренний сбор.</i> Расположить на доске, рядом с местом, где проходит утренний сбор, картинки, изображающие разных видов родного города. (Иркутск старинный и современный, достопримечательности родного города) Привлечение внимания де-	<u>Приветствие.</u> <u>Речь воспитателя.</u> <u>Реализуемая детьми компетенция:</u> - Право самостоятельно принять решение об участии (неучастии) в общей деятельности. - Право выбора места среди других детей (с кем рядом, от кого подальше). - Право на выражение эмоционального состояния социально приемлемыми способами.

	тей песенкой из мультфильма; сбор детей в центре групповой комнаты на ковре на подушечках. Обмен новостями. Планы на день. <i>Обсуждение темы дня. Работа с моделью трёх вопросов.</i> Что мы знаем о родном городе? Что хотим узнать? Что нужно сделать, чтобы узнать?	ми. <u>Пальчиковая игра «Мой город» (1 – 2 мин.)</u> <u>Реализуемая детьми компетенция:</u> - Право на участие (неучастие) в общем деле. - Право предложить и организовать свою игру. <u>Речь воспитателя (введение в тему дня.)</u> -- Как вы думаете, какая нас ждёт тема? Вы согласны поработать над этой темой? - Новая тема – это наша общая новость. Давайте впишем название. - Что вы себе представляете, когда слышите «Город Иркутск». <i>Дети участвуют в диалоге «трёх вопросов»</i> - Какие у вас есть идеи? Что можно сделать, чтобы побольше узнать о родном городе? - В каких центрах это удобнее сделать? И т. д.
4 шаг	Выбор деятельности воспитанников в зависимости от интересов и потребностей.	<i>Презентация центров активности. Таблица с центрами активности</i>
5 шаг	Деятельность в центрах активности (решение образовательных задач)	<i>Дети расходятся по центрам активности. Реализуемая детьми компетенция:</i>
6 шаг	Взрослый – ассистент	<i>Помощь воспитателя в центрах активности. Работа учителя-логопеда и педагога-психолога с воспитанниками</i>
7 шаг	Итоговый сбор (вечером).	<i>Вопросы детям. Рефлексия</i> .
	Объявление для родителей.	Дорогие мамы и папы! Мы уже стали совсем взрослыми, много знаем и умеем. Мы знакомы с историей возникновения нашего города. Знакомы с театрами, музеями, реками, мостами и некоторыми памятниками нашего города. Но нам бы хотелось узнать ещё больше историю родного города и его достопримечательностях, о людях, которые его прославили. Помогите нам добыть эту информацию. С уважением, ваши любимые дети!

Наполняемость центров

Центр «Науки и природы»	Музыкаль- ный центр	Центр «Здрав- ствуй, кни- га»	Центр «Учимся творить»	Центр кон- струирования
Набор для проведения опытов «Древесина, ее качества и свойства.», «Фонтанчики», «Почему он не тонет, или все зависит от формы?», «устойчивость зданий»	Музыкаль-ные произведе-ния с пе-сенками про город, шум воды, города. Музыкально - дидактиче-ские игры «Загадочный город, «Го-род настрое-ний», «Му-зыкальный кубик»	Книги про город. Ир-кутск, эн-циклопе-дии, журна-лы. Иллю-страции с разными видами те-атров, пар-ков, памят-ников	Наборы для дет-ского творче-ства: заготовки с силуэтами зда-ний, рек, памят-ников, флома-стеры, каранда-ши, мелки, тра-фареты, пласти-лин, волшебный песок, тесто для лепки, наборы цветной бумаги, цветная манка для аппликации и раскраски с различными ви-дов зданий, пар-ков города. Создание кол-лажа «Город бе-дующего». Лепка и аппли-кация достопри-мечательности города.	Схемы для вы-кладывания зданий из палочек, геомет-рических фи-гур, оригами, конструктор «Лего». Постройка го-рода и его ин-фраструктуры.
Центр «Иг- раем в театр»	Центр мате- матического развития	Центр сю- жетно- ролевых игр	Центр физиче- ской культуры	Занятие с учи- телем- логопедом
Изготовле-ние театра на палочках, тряпочек, конусного театра. Мел-кие игрушки для режис-сёрских игр.	Дидактиче-ские игры «Почини здание», «Дверная скважина», «Контур и тени», «Рас-сели гостей в	«Экскурсия по городу», Музей ис-тории горо-да Иркутска	Самомассаж для пальцев рук. Придумать за-рядку про город.	Азбука «Го-род». Разгадать слова в ребусе. Гра-фические дик-танты. Дидак-тические игры: «Отгадай что я загадала по

	Иркутске», «Поедем в край род- ной».			описанию», «Узнай, что это по силуэту?». «Найди от- личия» Интерактивные развивающие игры.

Во время реализаций плана организации жизнедеятельности детей «План – дело – анализ», работая с моделью трёх вопросов выяснили, что воспитанники желают узнать больше о достопримечательностях нашего города, края, об озере Байкал и о животных и растительном мире Сибири. Что привело нас к реализации таких проектов, как «Путешествие по Байкалу» и создание книг о животных и растениях Сибири.

Используя современные технологии в работе с детьми, мы отметили, что:

- у воспитанников расширился круг интересов, изменилась их направленность от простых игровых действий к организации игр, к продуктивным и учебным видам деятельности;
- дети проявляют больше активности в общении друг с другом;
- доказывают свою точку зрения спокойно и аргументировано;
- дети стали более самостоятельными, инициативными, смелыми в своих предложениях и высказываниях;
- сформирован интерес к познанию родного края;
- сформировано представление о достопримечательностях города, его неповторимости и красоте.

Вся целенаправленная деятельность способствовала формированию патриотических чувств дошкольников.

Список литературы:

1. Багадаева О. Ю. Байкал – жемчужина Сибири: педагогические технологии образовательной деятельности с детьми. Парциальная образовательная программа дошкольного образования / О. Ю. Багадаева [и др.] - Иркутск: Изд-во «АСПРИНТ», 2016. – 242 с.
2. Ветохина А. Я. Нравственно-патриотическое воспитание для детей дошкольного возраста. Планирование и конспекты занятий. Методическое пособие для педагогов / А. Я. Ветохина [и др.]. - СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. – 192 с.
3. Михайлова-Свирская Л. В. Организация образовательной деятельности в детском саду: вариативные формы. Учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / Л. В. Михайлова-Свирская. – М. : Национальное образование, 2019. – 144 с.
4. Райхерт-Гаршхаммер Е. Проектная деятельность в дошкольной организации. Учебно-практическое пособие для педагогов «ФГОС ДО» / Е. Райхерт-Гаршхаммер. – М.: Национальное образование, 2018. – 112 с.

5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ [Электронный документ]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

УДК 373.21

КУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ РОДНОГО МИКРОРАЙОНА

Казаринова О. А.,

воспитатель,

Чемоданова А. В.,

воспитатель,

МБДОУ № 37 г. Иркутска детский сад №37

Аннотация. Данная статья направлена на решение проблемы регионализации в образовании и воспитании детей. Одним из решений предлагаем разработку маршрутов «Родной микрорайон». Убеждены, что, знакомя и прививая любовь к малой Родине – воспитываем будущих патриотов с глубокой любовью к своей Родине, Отечеству.

Ключевые слова: региональный компонент дошкольного образования, ближайшее окружение и социум, уникальность природы, «культурное наследие родного микрорайона».

Нельзя недооценивать важность и современность регионального компонента в дошкольном образовании. Так как его содержание призвано способствовать формированию у детей дошкольного возраста духовно-нравственных ориентаций, уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых, развитию их творческого видения мира, красоту и духовное богатство многонациональной страны.

Регионализация в воспитании дошкольников несет в себе накопление детьми социального опыта жизни в своем Отечестве. Когда дети хотят знать историю своего края, заинтересованы в ее изучении, у них возникает потребность стать частью происходящих в нем событий. Нет никаких сомнений, что они вырастут настоящими патриотами как их малой родины, так и великой страны – России. «Правильное воспитание – это наша счастливая старость, плохое воспитание – это наше будущее горе, это наши слезы, это наша вина перед другими людьми, перед всей страной». А. С. Макаренко [2, с.172].

Поэтому, значительной составляющей современного образования в дошкольном учреждении является реализация регионального компонента. Используя его, достигается главная цель: формирование первоначальных представлений детей дошкольного возраста об особенностях родного края, города, страны. Мы убеждены, что целесообразно как можно раньше начинать работу

по привитию дошкольникам правильного видения мира, в дальнейшем это сформирует у них любовь к своей малой Родине и большой стране в целом.

Одной из главных доктрин является осознание того, что культурное, историческое, а также природно-экологическое своеобразие родного края – это огромное богатство, которым каждому ребенку нужно научиться не только принимать и любоваться, но и правильно распоряжаться, приумножать и сохранять для будущего.

Мы предполагаем, что культурно-историческое и природное своеобразие Иркутска, и всей Иркутской области, богато для подбора содержания по ознакомлению дошкольников с региональным компонентом. Адаптироваться к условиям жизни в ближайшем социуме, помогает усвоение данного компонента. Также региональный компонент помогает вызвать положительный отклик в юной душе, любовь к родному городу, краю. Учит бережно использовать природные богатства, закладывает зачатки правильного экологически ориентированного поведения. Учитывая возрастные особенности и потребности детей дошкольного возраста наиболее оптимальным считаем реализовывать региональный компонент знакомя детей с историей родного края, города, родного микрорайона, его достопримечательностями. А также через знакомство с экологической культурой и ценностями региона, этнокультурными традициями.

Огромное значение для формирования у детей любви к родному краю, интереса к его жизни имеет ближайшее окружение. Ребенок знакомится с окружающим миром последовательно, начиная с малого к большому: детский сад, улица, на которой живет, город, а затем и страна, ее столица и символы.

Для взрослых очевидно, что любой край, область, даже небольшая деревня – неповторимы, поэтому так важно показать это детям. Ведь в каждом месте своя уникальная природа, свои традиции и свой быт. Подбирая соответствующие материалы, знакомя с ними детей, формируем у юных жителей своего края представление о том, чем он славен, а так же формируем устойчивое чувство гордости своей страной, историей, традициями, достопримечательностями, памятниками, лучшими людьми.

Наша задача, как педагогов, из массы впечатлений, получаемых ребенком, отобрать наиболее доступные ему, вызывающие яркие положительные эмоции, вызывающие интерес, такие как: природа и мир животных в лесу и дома (детского сада, родного края); общественные события, труд людей и традиции. Вот почему, начиная работу по воспитанию любви к родному краю, мы обязаны сами его хорошо знать. Важно продумать, что целесообразнее показать и рассказать детям, особо выделив наиболее характерное для данной местности или данного края.

В сфере вышеизложенного мы задались вопросом, как хорошо мы знаем историю дома, в котором мы живем, улицы, на которой стоит этот дом, района? Интересно ли нам это? В рамках воспитания регионализации детей, мы задались этим вопросом и, как это ни печально, выяснили, что дети наши почти не знают историю места, где они живут. Но к счастью, беседуя с ними, мы поняли, что им это интересно. Близка ли эта тема родителям, мы решили узнать,

проведя анкетирование на тему «Знаете ли Вы памятные места своего района?». По итогам анкетирования выявили, что родителям эта тема интересна, но многие затрудняются назвать даже соседнюю улицу. Между тем, у нас прекрасный микрорайон, наш родной Глазковский. Пусть он не поражает нас экзотическими постройками архитектурным размахом и уникальной стариной, но это наша малая Родина, мы здесь родились, живем и учимся. Хотелось бы, чтобы открытие каждым человеком своей малой Родины, состоялось как можно раньше, а интерес этот сохранялся как можно дольше.

Это сподвигло нас на работу по созданию маршрутов «культурное наследие родного микрорайона». С целью привития интереса и бережного отношения к своей малой Родине, знакомства с достопримечательностями микрорайона.

Наш микрорайон имеет интересную историю, у него своя биография, много достопримечательностей, интересные люди, судьба которых тесно связана с судьбой всей страны. Изучая его, мы собирали информацию в библиотеках, краеведческом музее, в беседах с местными жителями. Всем, что мы узнали, нам хотелось поделиться с детьми. Показать детям, как интересно переплетаются современные дома с домами старинными, имеющими свою многолетнюю историю. Ведь место, в котором мы живем, отличается сочетанием старинных зданий, жилых домов и современных общественных сооружений. Нам очень повезло еще с тем, что в шаговой доступности от нашего детского сада есть несколько чудесных мест, таких как роща «Звездочка», одной стороной выходящая на потрясающий берег реки Ангары. Сосновый бор, березовая роща и так далее. С них и было решено начать изучение нашей малой Родины.

Для создания маршрутов мы определили критерии: Маршрут должен быть интересен как взрослым, так и детям, а также все объекты и достопримечательности должны находиться на небольшом расстоянии друг от друга.

Решая задачи регионального компонента, предлагаем вести работу в разных направлениях: с детьми в группе, с родителями, и с детьми и родителями совместно. С детьми беседы на различные темы, презентации, например, «Мой район», «Моя улица», «Мой двор», составление описательного рассказа «Что я вижу, когда иду в детский сад?» и другое. С родителями – участие в различных проектах: «История названия улицы, на которой я живу», «Соотечественники, которыми мы гордимся!» и др.

В нашем саду ведется большая поисковая работа по истории нашего микрорайона. Работа носит незавершенный характер. Наша цель – найти все новые достопримечательности, культурные и экскурсионные объекты нашего района, узнать их историю, изготовить буклеты по материалам и составить новые маршруты. Впереди новые встречи и поиски!

Изучая родной микрорайон, юный гражданин начинает открывать для себя город, в котором живет и который становится для него значимой средой существования. От того, каким предстанет перед ним его родной город, край, насколько пробудит его детские фантазии, какие эмоции и чувства вызовет, настолько и сформируется его гражданская позиция. Даже уехав из родных

мест на долгие годы, человек вспоминает их с теплотой, с гордостью рассказывает о красоте и богатстве своей малой Родины. Ведь то, что в сердце вошло с ранних лет, как самое дорогое, навсегда отзовется привязанностью и любовью к родному городу. «Где прошло детство, там и начинается Родина». В.А. Сухомлинский [2, с.366].

Список литературы:

1. Виноградова Н. Ф. Дети, взрослые и мир вокруг. - М.: Просвещение, 2008 – 128 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 479 с.
3. Гришаева Н. П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации: методическое пособие / Н. П. Гришаева. – М.: Вентана-Граф, 2015. – 320 с.
4. Орлов, А. Три поисковика Рунета [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://stihi.ru/2020/12/14/4520>

УДК 373.2.016

СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЖИВОТНЫХ СИБИРСКОГО ЛЕСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Кананчук Л. А.,

кандидат психологических наук,

доцент кафедры психологии и педагогики

дошкольного образования

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

г. Иркутск

Аннотация. Статья посвящена определению условий систематизации представлений о животных сибирского леса у детей старшего дошкольного возраста. Определено, что сюжетно-дидактические игры позволяют успешно систематизировать представления детей по конкретной теме. Обозначены педагогические условия систематизации представлений.

Ключевые слова: систематизация, представления, сюжетно-дидактическая игра, педагогические условия.

Представления о животных являются частью общей системы экологических представлений, значение построения системы первоначальных представлений о природе, окружающем мире неоднократно подчеркивалось в работах целого ряда исследователей. Л. С. Выготским были обоснованы требования к обучению детей, в число которых входило требование, связанное с необходимостью построения системы знаний. Исследователь отмечает, что общее представление ребенка об окружающем природном мире представляют собой по-

следовательную и взаимосвязанную цепочку знаний, благодаря которым ребенок постигает важные закономерности природы.

Целью статьи является определение условий систематизации представлений о животных сибирского леса у детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-дидактической игры.

В работах П. Г. Саморуковой выделяются три основных направления построения системы знаний в экологическом образовании. Первым направлением является систематизация на основе территориальной совокупности растений и животных. Вторым направлением является распределение их на группы на основе внешнего сходства. Третьим направлением является систематизация, которая строится на выделении взаимосвязей со средой, а также сезонных изменений в природе[1].

И. А. Хайдурова указывает, что большое значение имеют программы системных знаний, которые выстроены на определенных принципах, в том числе и принципах иерархичности. Такие программы позволяют сформировать именно системные знания с учетом возрастных особенностей детей, эти программы базируются на организации поисковой деятельности, познавательно-исследовательской деятельности [1, 4].

По мнению И. А. Хайдуровой, В. И. Логиновой, системные знания детей об окружающей природе, сформированные на основе организации поисковой деятельности детей, обладают такими специфическими признаками как осознанность, мотивированность, действенность. В свою очередь такая система знаний оказывает положительное влияние на формирование отношения к объектам природы и природоохранного поведения.

В. И. Логинова указывает, что системные знания у детей приводят к пониманию того, что у дошкольников сформирована субъектная позиция и соответствующие качества, такие как самостоятельность, инициативность, ответственность, активность.

Таким образом, сущность систематизации знаний как процесса состоит в том, что происходит вычленение признаков, свойств, качеств разных объектов и установление отношений между ними. Систематизация осуществляется на основе принципов: иерархичности, «параллельных систем знаний», постепенно усложнения, переноса в практическую деятельность.

Рассматривая проблему формирования представлений дошкольников об окружающем мире, А. А. Вахрушев, С. В. Паршина отмечают, что важное значение имеет тематический подход, поскольку в рамках темы концентрируется внимание детей на определенной группе представлений. Кроме того, реализация тематического подхода осуществляется в процессе непрерывной образовательной деятельности, во время прогулок и подготовки к ним, в самостоятельной деятельности. А. А. Вахрушев, С. В. Паршина уделяют большое внимание игровой деятельности для введения новой темы [3].

Одним из видов игр, позволяющих успешно систематизировать представления детей по конкретной теме является сюжетно-дидактическая игра. При

этом, немаловажное значение имеет также интеграция разных видов деятельности.

А. А. Вахрушевым дидактическая игра определяется как специально созданная игра, которая выполняет определенную дидактическую задачу, скрытую от ребенка в игровой ситуации за игровыми действиями. Основным принципом разработки дидактической игры – это принцип самообучения, при котором игра направляет ребенка на овладение знаниями и умениями.

В качестве основной цели дидактической игры С. В. Паршина выделяет формирование первичных представлений об объектах окружающего мира через выполнение сравнения, группировки, сопоставления.

Сюжетно-дидактическая игра, по мнению ряда других авторов, представляет собой форму организации образовательной деятельности, при которой успешно реализуются все необходимые этапы для формирования представлений у детей о тех или иных объектах и явлениях окружающего мира и их систематизации.

Структура сюжетно-дидактической игры, как указывает А. А. Смоленцева, включает в себя ряд компонентов, а именно, игровую ситуацию, игровые правила, игровые материалы. Реализуется сюжетно-дидактическая игра поэтапно, на мотивационном этапе создается игровая ситуация, которая подводит детей к целеполаганию. Ориентировочный этап содержит в себе выбор игры, помогающий детям определиться, что поможет к достижению цели. Исполнительский этап состоит из столкновения с определенным затруднением и его осознанием, открытием нового знания или первичных представлений, а также новых умений или способов действий и подведения итога. На рефлексивном этапе осуществляется анализ того, что было достигнуто, как, с помощью какого способа. Перспективный этап завершает сюжетно-дидактическую игру и создает основу для выхода детей на самостоятельную деятельность.

Все этапы сюжетно-дидактической игры, а именно, мотивационный, ориентировочный, исполнительский, рефлексивный, перспективный отражают основные этапы формирования умственных действий, разработанные П. Я. Гальпериным. Поэтапное формирование умственных действий включает в себя создание мотивации обучаемого, составление схемы или ориентировочной основы действий, выполнение реальных действий, проговаривание в слух описаний того реального действия, которое совершается, действие с проговариванием «про себя», выполнение действия в свернутом виде или интериоризация.

Проектирование сюжетно-дидактической игры позволяет определить те представления, в частности, например, о животных сибирского леса.

Г. В. Баклагина, Е. В. Ташлыкова указывают, что согласно алгоритму проектирования игровой деятельности, в форме сюжетно-дидактической игры первой ступенью является выбор первичных представлений исходя из темы недели, дня, месяца, которые вводятся в рамках непрерывной образовательной деятельности, либо известные представления, которые необходимо раскрыть, уточнить или систематизировать. Педагог подбирает те представления, которые

хорошо знакомы детям и могут являться основой для начала дидактической игры.

Следующим шагом в проектировании игровой деятельности является выбор одного или нескольких объектов, которые вводятся в качестве затрудняющего игрового элемента, это важно для создания проблемной ситуации и повышения активности детей, стимулирование их интереса к игровой деятельности. Затем происходит формулирование цели воспитателя и определения того, что педагог хочет достичь в результате образовательной деятельности, какие представления или умения сформировать. После этого в процессе проектирования происходит описание дидактической игры, дальнейшие шаги включают в себя прогнозирование цели, которую могут поставить дети, а также подбор ситуации, которая будет мотивировать в данной игре. Педагог в процессе проектирования сюжетно-дидактической игры определяет вопросы, которые помогают детям осознать и сформулировать цель. После этого педагог определяет задачи для каждого этапа сюжетно-дидактической игры, соотносит их с образовательными областями и продумывает действия детей на каждом этапе, в результате создается возможность не только формировать конкретные представления, но и решать задачи разных образовательных областей.

В завершении проектирования сюжетно-дидактической игры педагогом продумываются вопросы для подведения итогов. Выбираются задания для закрепления первичных представлений, продумываются варианты организации развивающей предметно-пространственной среды группы, определяются вопросы для рефлексии и предложения детям для организации самостоятельной деятельности.

Исходя из представленных характеристик сюжетно-дидактической игры, мы можем рассматривать ее в качестве одного из средств систематизации представлений о животных сибирского леса. При этом, как мы полагаем, необходимо обозначить педагогические условия, которые целесообразно создавать для того, чтобы повысить эффективность сюжетно-дидактической игры.

Одним из таких условий выступает повышение компетентности педагогов в вопросах проектирования и организации сюжетно-дидактических игр с детьми старшего дошкольного возраста о животных сибирского леса. Многие педагоги хорошо знакомы с методикой организации дидактических игр, но сюжетно-дидактическая игра является для них новой формой организации игровой деятельности, которая может вызывать затруднения. Поэтому, в рамках методической работы необходимо знакомить педагогов с отличительными особенностями сюжетно-дидактической игры, способствовать овладению педагогами необходимыми умениями и навыками проектирования сюжетно-дидактических игр. В свою очередь это поможет педагогам чаще использовать сюжетно-дидактические игры при организации образовательного процесса и содействовать систематизации представлений детей.

А. А. Вахрушев отмечает, что самостоятельная деятельность является важным элементом усвоения представлений. Самостоятельная деятельность стимулируется через создание развивающей предметно-пространственной среды в

группе. Предлагая детям предметы, виды и формы деятельности в развивающей предметно-пространственной среде группы педагог тем самым стимулирует интерес у детей к конкретной теме, конкретным представлениям. Поэтому, наполнение развивающей предметно-пространственной среды группы материалами, касающимися животных сибирского леса, является одним из условий систематизации их представлений. Такими материалами могут выступать дидактические игры, наглядно-иллюстративный материал, тематические карточки с заданиями, раскраски, материалы для экспериментирования, энциклопедии о животных для рассматривания, материалы для продуктивной деятельности и так далее.

Систематизация представлений детей старшего дошкольного возраста о животных сибирского леса способствуют разные виды работ, которые осуществляются совместно с родителями. Ю. А. Малышева, А. И. Соловьева отмечают, что для того, чтобы родители могли предлагать детям разнообразные задания, необходимо так же осуществлять методическое сопровождение родителей, определив на каком уровне сформированы их представления и знания о животных сибирского леса о методах и приемах знакомства детей с ними. Осуществляя взаимодействие с педагогами в рамках тематических недель, планируя разные виды заданий для родителей, тем самым дошкольная организация содействует более глубокой систематизации представлений детей о животных родного края.

Таким образом, в результате рассмотрения характеристик сюжетно-дидактической игры мы смогли обозначить ряд педагогических условий систематизации представлений о животных сибирского леса с детьми старшего дошкольного возраста.

Сформулированные нами задачи формирующего эксперимента определили основные направления работы, которые включали в себя: оснащение развивающей предметно-пространственной среды группы, организацию сюжетно-дидактических игр с детьми старшего дошкольного возраста, организацию консультативно-просветительской работы с педагогами и родителями дошкольников.

В тактическом планировании мы обозначили реализацию намеченных сюжетно-дидактических игр с детьми в соответствии с темами недели, определенными основной образовательной программой дошкольной организации.

Таблица

Фрагмент тактического планирования по виду деятельности

Тема образовательной деятельности	Культурно-смысловые контексты деятельности	Типы работ
Животные сибирского леса (вводное)	Изготовление карточек для классификации	Работа по образцу
Строение тела животных. Части тела.	Составление схемы «Строение тела живот-	Работа по словесному описанию целей и усло-

	ных»	вий
Чем отличаются и чем похожи животные?	Составление модели	Работа по образцу
Детеныши животных	Изготовление дидактической игры «Животные и их детеныши»	Завершение незавершенной работы
Как растут детеныши разных животных?	Изготовление мультфильма	Работа по образцу
Что необходимо животным для жизни?	Изготовление интеллект-карты «Условия для жизни»	Работа по образцу. Работа по словесному описанию целей и условий
Маскировка животных	Подготовка рисунков «Чудеса маскировки»	Работа по словесному описанию целей и условий
Как звери защищаются от хищников?	Составление рассказа для детей младшей группы	Завершение незавершенной работы
Кто опасен для животных леса?	Изготовление дидактической игры	Работа по словесному описанию целей и условий
Лесное сообщество	Составление схемы «Лесное сообщество»	Завершение незавершенной работы
Как связаны животные и растения и человек	Построение цепочек взаимосвязей	Работа по образцу
Природа – наш общий дом	Изготовление коллажа	Работа по словесному описанию целей и условий

Данные таблицы показывают иерархический принцип реализации содержания: внешние признаки животных, рост и развитие, приспособление к среде обитания, жизнь в сообществе леса. Образовательная деятельность предусматривается в режимных моментах педагога с детьми, в ходе организованных занятий, самостоятельной деятельности дошкольников.

Таким образом, обозначенные условия по систематизации представлений дошкольников о животных сибирского леса, предполагают реализацию образовательной деятельности в течении триместра учебного года.

Список литературы:

1. Кананчук, Л. А. Теория и технологии экологического воспитания детей дошкольного возраста: практическая работа студентов [Текст]: учебное пособие / сост. Л. А. Кананчук. – Иркутск : Издательство ИГУ, 2020. – 208 с.
2. Мишарина, Л. А. Ознакомление детей дошкольного возраста с животным миром Прибайкалья [Текст] / Л. А. Мишарина, В. А. Горбунова. – Иркутск: Изд-во ИГПУ, 2004. – 174 с.

3. Паршина, С. В. По планете шаг за шагом. Пособие для дошкольников. Часть 3. 5–6 лет [Текст] / С. В. Паршина, Т. Р. Кислова, А. А. Вахрушев. – М.: Баласс, 2019. – 112 с.

4. Римашевская, Л. С. Теории и технологии экологического развития детей дошкольного возраста. Программа учебного курса и методические рекомендации для самостоятельной работы студентов бакалавриата [Текст] / Л. С. Римашевская, Н. О. Никонова, Т. А. Ивченко. Учебно-методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2008. – 128 с.

УДК 378.04

ИЗУЧЕНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ОСНОВ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Кананчук Л. А.,

кандидат психологических наук,

доцент кафедры психологии и педагогики

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

Довыденко Н. Д.,

воспитатель,

МБДОУ г. Иркутска детский сад №126

Аннотация. В статье представлено обоснование проблеме формирования основ этнической компетентности у детей старшего дошкольного возраста. Автором определена значимость изучения уровня этнической компетентности и педагогических условий ее формирования у детей старшего дошкольного возраста в дошкольной организации. При рассмотрении проблемы обозначены основные подходы к пониманию этнической компетентности в дошкольном возрасте, раскрыты методы и результаты ее изучения, проанализировано состояние педагогических условий формирования основ этнической компетентности у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, компетентность, этническая компетентность, этнокультурное образование дошкольников.

Одной из актуальных задач, стоящих перед системой отечественного образования является задача формирования личности, которая обладает этнической компетентностью, поскольку мы проживаем в многонациональном обществе. Решение этой задачи должно осуществляться последовательно и на каждом этапе образования необходимо создавать определенные условия для этого. Этап развития ребенка, приходящийся на дошкольное детство, играет важную роль в процессе формирования этнической компетентности, что связано с чувстви-

тельностью детей дошкольного возраста к взаимодействию, гибкость и пластичность психики, обеспечивающая освоение необходимых норм и правил.

В работах целого ряда исследователей (Л. М. Захаровой, О. Н. Степановой, Э. Р. Тюлепаевой) рассматриваются аспекты формирования этнической компетентности у детей [1; 5; 6]. Старший дошкольный возраст во многих работах определяется как период, наиболее благоприятный для формирования основ этнической компетентности, так как у детей наблюдается познавательный интерес, высоко выражена познавательная активность в освоении новых знаний, укрепляется интерес к сверстнику как к личности.

Вопрос разработки педагогических условий формирования основ этнической компетентности у детей старшего дошкольного возраста является менее разработанным, в связи с чем, могут возникать трудности в организации образовательного процесса в условиях детского сада. Для того, чтобы осуществлять этот процесс эффективно, важно осуществлять изучение уровня сформированности этнической компетентности у детей старшего дошкольного возраста и педагогических условий ее развития в дошкольной организации для дальнейшего проектирования работы.

Проведенный нами анализ психолого-педагогических исследований по проблеме формирования этнической компетентности показал, что сущность процесса этнического воспитания состоит в познании ребенком этнических ценностей, способов общения, средств активного творческого самовыражения детей в этнокультурном пространстве дошкольной организации. В процессе этнического воспитания происходит накопление представлений об этническом наследии, развитие активной субъектной позиции детей, развитие личностных качеств.

Термин «этническая компетентность» в научно-методической литературе рассмотрен недостаточно. Чаще всего исследователи оперируют термином «этнокультурная компетентность». Т. В. Поштарева под этнокультурной компетентностью понимает свойство личности, владеющей умениями, знаниями и представлениями о модели поведения в той или иной общности, на основе чего формируется взаимопонимание между людьми разных этносов [4].

По мнению И. А. Зимней, этнокультурная компетентность является сложным образованием, интегрирующим себе знания о культуре других народов, проявление эмпатии по отношению к представителям других культур, умение понимать связь между культурными ценностями и формированием личности, умением осознанно моделировать межкультурное общение [2].

С учетом специфики возраста, Т. А. Мазенцова определяет этнокультурную компетентность как совокупность объективных представлений и знаний о той или иной этнической культуре, которая реализуется в конкретных действиях и поведении людей, влияющем на достижение взаимопонимания с представителями других национальностей. Структура этнокультурной, или этнической компетентности, чаще всего рассматривается как сложная, многокомпонентная [3].

На данный момент отсутствует единый подход к пониманию этнической компетентности, ее рассматривают как свойство личности, как интегративное образование, которое влияет на построение взаимодействия с представителями других народов.

Обобщив позиции разных исследователей, мы определили этническую компетентность как интегральное качество личности, которое объединяет в себе знания об особенностях культуры других народов, отношение к представителям других народов, умения и навыки, обеспечивающие межкультурное взаимопонимание и взаимодействие. В дошкольном возрасте, как показывают результаты педагогических наблюдений, формируются начальные представления о себе и обществе, повышается чувствительность к происходящим процессам и явлениям, развивается любознательность, что выступает в качестве факторов, влияющих на формирование основ этнической компетентности.

При анализе педагогических условий формирования этнической компетентности нами были выделены следующие условия: организация совместной образовательной деятельности с детьми, способствующей приобщению детей к культуре своего народа и знакомству с культурой других народов и направленной на развитие компонентов этнической компетентности (когнитивного, эмоционального, поведенческого); оснащение образовательных центров группы (Центр игр, Центр творчества, Центр книги) дидактическими, игровыми материалами для развития основ этнической компетентности; разработка и проведение мероприятий для педагогов и родителей, способствующих укреплению и развитию положительной мотивации приобщения к родной культуре и культуре других народов, содействующих формированию необходимых навыков у педагогов и родителей для организации работы по данному направлению.

Для исследования уровня этнической компетентности детей старшего дошкольного возраста и педагогических условий ее формирования в дошкольной организации, мы сформировали выборку исследования. В нее вошли дети старшего дошкольного возраста из двух групп – контрольной и экспериментальной, по 25 человек в каждой, педагоги дошкольной организации в количестве 16 человек и родители детей старшего дошкольного возраста из контрольной и экспериментальной групп. В ходе исследования нами использовался комплекс методов.

Для диагностики педагогических условий формирования основ этнической компетентности у детей старшего дошкольного возраста в дошкольной дошкольные организации нами использовались: анкета для педагогов «Этнокультурная компетентность детей дошкольного возраста», опросник по организации работы, направленной на формирование этнической компетентности детей старшего дошкольного возраста, экспертиза развивающей предметно-пространственной среды в группе, анкетирование для родителей. Для этнической компетентности диагностики детей нами использовался комплекс методик: методика «Проявление этнотолерантных установок» (Е. И. Николаева), методика «Выбери друга для игры» (Е. И. Николаева), экспериментальная ситуация «Невыдуманная история» (Е. И. Николаева).

Результаты оценки готовности педагогов к формированию основ этнической компетентности показали, что у 44% воспитателей наблюдается недостаточный уровень когнитивно-мотивационного компонента характеризуется тем, что педагогами недостаточно определяется сущность этнической компетентности, они испытывают затруднения в обозначении своей роли в воспитании этнической компетентности, специальной работы, содействующей адаптации ребенка другой национальности в группе детского сада педагогами не проводится. Культурные, национальные, религиозные особенности детей слабо учитываются при планировании педагогического процесса, культурный обмен педагогами не осуществляется. Для родителей педагоги не организуют мероприятия, направленные на воспитание правильного отношения к детям другой национальности.

Среди педагогов 44% человек представляют себе общие направления и задачи этнического образования, связывают с ними формирование этнической компетентности, могут назвать программу, направленную на формирование этнической компетентности, привести методы и приемы работы, которые эффективны для решения задач формирования этнической компетентности. Педагогами применяется небольшое число методов и приемов формирования этнической компетентности детей, у них наблюдается понимание имеющихся затруднений, стремление расширять свои знания по данному вопросу.

Как показывают результаты, уровень готовности педагогов к формированию основ этнической компетентности у детей старшего дошкольного возраста является, преимущественно, недостаточным. Чаще всего педагогами не выделяются программы, методы, технологии и приемы работы, которые позволили бы достичь наибольшей эффективности в решении задач формирования этнической компетентности детей старшего дошкольного возраста. В практической деятельности педагоги не уделяют большого внимания проблемам адаптации детей другой национальности, культурному обмену, не учитывают ключевые задачи этнокультурного образования при осуществлении рефлексии своей профессиональной деятельности.

Развивающая предметно-пространственная среда группы содержит мало игровых, наглядно-демонстрационных, дидактических материалов, способствующих формированию этнической компетентности детей старшего дошкольного возраста. По результатам экспертизы оснащенность составила 25% в экспериментальной группе и 30% в контрольной группе.

Представления родителей, по результатам анкетирования, в преобладающем большинстве случаев находятся на недостаточном уровне (48% в контрольной группе и 52% в экспериментальной группе): им трудно охарактеризовать содержание понятия «этническая компетентность», определить значение этнокультурного образования в целом, выделить методы и приемы развития этнокультурной компетентности.

При оценке представлений детей о национальных, культурных особенностях других людей, интереса к этническим проблемам мы увидели, что общий уровень когнитивного компонента этнической компетентности преобладает

средний (48% в экспериментальной группы и 52% в контрольной группе), что обуславливает необходимость работы по развитию данного компонента этнической компетентности.

Как показали результаты преобладающим уровнем эмоционального компонента выступает средний. Количество детей со средним уровнем составило в экспериментальной группе 40% человек, в контрольной группе – 48% человек. Эмоциональный компонент этнической компетентности детей старшего дошкольного возраста характеризуется тем, что проявляя, в целом, положительное отношение к детям другой национальности, желание общаться с ними, дети затрудняются в характере характеристики своего отношения, не могут четко обозначить, есть ли у них желание подружиться с этим ребенком.

На доминирующем среднем уровне поведенческий компонент этнической компетентности у детей проявлялся в том, что они демонстрировали умение организовывать общение и совместные игры, но частично, ориентировались на личные интересы, проявляли умение взаимодействовать в конфликтной ситуации под влиянием взрослого, характеризовались стремлением обращаться за помощью ко взрослому при ответе на некоторые вопросы. Как показали результаты, на среднем уровне дети, в целом, выражали стремление придерживаться культурных норм, но не всегда знали, как себя повести в конкретной ситуации.

Общий уровень этнической компетентности у детей старшего дошкольного возраста является низким. На низком уровне этническая компетентность выявлена у 48% детей экспериментальной группы и 40% детей контрольной группы. Он характеризуется тем, что у детей представлены частично сформированные представления о расовых, национальных особенностях и культурных особенностях; у них не проявляется стремления к проявлению доброжелательного отношения, в конфликтных ситуациях они не стремятся наладить диалог самостоятельно, предпочитают обращаться за помощью ко взрослым, не проявляют интереса к представителям других национальностей, общепринятые требования отвергают.

Таким образом, мы видим, что общий уровень этнической компетентности детей старшего дошкольного возраста является сформированным недостаточно и обуславливает необходимость организации работы по этому направлению с детьми.

Список литературы:

1. Захарова, Л. М. Педагогическое сопровождение развития этнокультурной компетентности дошкольников [Текст] / Л. М. Захарова // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – №5. – С.43-46.
2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И. А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – №2. – С.22-25.
3. Масенцова, Т. А. Развитие этнокультурной компетентности дошкольников в условиях единого образовательного пространства [Текст] / Т. А. Масенцова // КНЖ. – 2017. – №1 (18). – С.16-22.

4. Поштарева, Т. В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде [Текст] : автореферат дис. ... доктора педагогических наук / Т. В. Поштарева. – Владикавказ, 2009. – 40 с.

5. Степанова, О. Н. Формирование этнокультурной компетентности детей старшего дошкольного возраста в процессе изобразительной деятельности [Текст] : автореф. дисс... канд. пед. наук / О. Н. Степанова. Якутск, 2007. – 24 с.

6. Тюлепаева, Э. Р. Становление этнокультурной компетенции детей дошкольного возраста [Текст] : автореф. дисс... канд. пед. наук / Э. Р. Тюлепаева. Челябинск, 2011. – 26 с.

УДК 373.2

ВОСПИТАНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЧЕРЕЗ ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ПРИРОДОЙ ПРИБАЙКАЛЯ

Кириллова М. С.,

воспитатель,

Мясникова Е. К.,

воспитатель,

Павлова Т. В.

воспитатель,

МБДОУ г. Иркутска детский сад №128

Аннотация. Статья посвящена воспитанию у детей старшего дошкольного возраста основ экологической культуры через ознакомление с природой Прибайкалья.

Ключевые слова: экологическая культура, озеро Байкал, образовательная деятельность, игра, экспериментирование.

Современное содержание воспитательно-образовательной работы с детьми дошкольного возраста предполагает гуманизацию всего педагогического процесса. Огромная роль в реализации этой проблемы отводится экологическому образованию детей. На сегодняшний день экологическая грамотность, бережное и любовное отношение к природе стали залогом выживания человека на нашей планете. Кроме того экологическое образование детей – это огромный потенциал их всестороннего развития [2, с.5].

Озеро Байкал – это территория уникальных мест, обладающая многообразием животного и растительного мира, большим запасом чистой и пресной воды.

Ознакомление дошкольников с природой – первые шаги в познании родного края, воспитания любви к малой и большой Родине.

Проявление у детей интереса к миру природы послужил выбором данной темы. Организуя работу с детьми по данной теме, мы определили *цели*:

1. Воспитание у детей дошкольного возраста основ экологической культуры, способность понимать и любить природу родного края;

2. Создание условий для развития у дошкольников представлений об озере Байкал и природе Прибайкалья.

Данные цели реализуются через следующие *задачи*:

- Формирование элементарных экологических знаний об озере Байкал, его представителях животного и растительного мира.

- Дать детям знания о роли воды в жизни растений, животных и человека.

- Расширять представления детей о физических свойствах воды.

- Развивать самостоятельность, любознательность, мышление, умение делать выводы и умозаключения.

- Знакомство с творчеством и произведениями детских писателей Прибайкалья.

- Знакомство детей с природоохранной деятельностью человека.

- Воспитание бережного отношения к природе Прибайкалья, освоение и понимание элементарных норм и правил экологической культуры поведения.

Работая над данной темой, мы опираемся на Парциальную образовательную программу «Байкал – жемчужина Сибири», которая входит в вариативную часть образовательной программы ДОУ.

Основными принципами к формированию и реализации Программы «Байкал-жемчужина Сибири» являются [1, с.5]:

- Сохранение уникальности и самоценности дошкольного детства как важного этапа в общем развитии человека.

- Поддержка специфики и разнообразия дошкольного детства.

- Реализация программы в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности.

- Создание благоприятной социальной ситуации развития каждого ребёнка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями.

- Личностно развивающий и гуманистический характер содействия и сотрудничества детей и взрослых в процессе развития детей и их взаимодействия с людьми, культурой и окружающим миром.

- Вариативность организации дошкольного образования.

По темам составляется планирование на весь учебный год. Образовательная деятельность по ознакомлению детей с природой Прибайкалья проходит в течении недели каждого месяца.

Примерные темы: Уникальность озера (вода Байкала), Ветры Байкала, Растительный мир Прибайкалья, Животный мир Прибайкалья, Серебристое богатство Байкала, Ластоногий символ озера Байкал, Природная лаборатория (невидимые санитары озера Байкал), Труд и отдых на Байкале.

Образовательная деятельность по Байкаловедению реализуется через следующие формы взаимодействия с детьми:

- Сделана подборка иллюстративного материала, плакатов, книг стихов, загадок, сказок писателей-природоведов Прибайкалья, карт заповедных зон Прибайкалья.

- С темами связаны игровые технологии, дополнительные речевые материалы, дидактические игры, упражнения, которые сделают образовательную деятельность детей более интересной и разнообразной [3, с.3]. Разработано дидактическое пособие «Цветик-разноцветик», которое можно использовать как на групповых занятиях, так и в индивидуальной работе, а также в самостоятельной деятельности детей. Составлена картотека дидактических игр к данному пособию.

- Экспериментирование пронизывает все сферы детской деятельности. Ребёнок дошкольник сам по себе уже является исследователем, проявляя живой интерес к различного рода исследовательской деятельности- к экспериментированию. Опыты помогают развивать мышление, логику, творчество ребёнка, позволяют наглядно показать связи между живым и неживым в природе [4, с.3].

- Создан «Центр экспериментирования», в котором дети совместно с взрослыми знакомятся со свойствами и качествами воды. Составили картотеку опытов и алгоритмов действий с водой.

- Взаимодействуем с социальными партнерами – Центральной детской библиотекой. Совместно с работниками библиотеки для детей проводятся мероприятия по ознакомлению с природой Прибайкалья.

- Совместная деятельность детей и родителей по изготовлению макетов, поделок, рисунков о природе родного края.

В результате проводимой работы по приобщению дошкольников к основам экологической культуры у детей:

- Формируются начала экологической грамотности, знания о заповедниках Прибайкалья, умение находить озеро на карте;

- Развиваются умственные способности детей (умение мыслить, анализировать, делать выводы, умозаключения);

- Проявляется любознательность, интерес и желание общаться с природой;

- Дети с удовольствием включаются в проектную деятельность, детское творчество, в создание выставок;

Красота родной природы приучает детей любить ее, восхищаться, вносить свою посильную лепту в дело сохранения и преумножения богатств природы. И чем раньше начнется процесс экологического воспитания, тем больше уверенности в том, что наша природа будет в сохранности.

Список литературы:

1. Багадаева, О. Ю. Байкал - жемчужина Сибири: педагогические технологии образовательной деятельности с детьми [Текст]: Парциальная образовательная программа дошкольного образования / О. Ю. Багадаева [и др.]. - Иркутск: Изд-во «АСПРИНТ», 2016. – 242 с.

2. Воронкевич, О. А. Добро пожаловать в экологию [Текст]: Перспективный план работы по формированию экологической культуры у детей дошкольного возраста / О. А. Воронкевич. – СПб.: «Детство-Пресс», 2020. – 496 с.

3. Козина, И. В. Лексические темы по развитию речи дошкольника [Текст]: Методическое пособие / И. В. Козина. - М.: Центр педагогического образования, 2015.- 176 с.

4. Мартынова Е. А. Организация опытно-экспериментальной деятельности детей 2-7 лет [Текст] / Мартынова Е. А., Сучкова И. М. – Волгоград: Учитель, 2011. – 333 с.

УДК 372.3/4

РАЗВИТИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЖАНРА НАТЮРМОРТА В ЖИВОПИСИ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА МАТЕРИАЛЕ РЕГИОНАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Лазарева М. В.,
профессор, заведующий кафедрой
дошкольного и начального образования
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет
имени П. П. Семенова-Тян-Шанского
г. Липецк, Россия

Аннотация. В статье отражены результаты исследовательской работы по отбору произведений живописи жанра натюрморт липецких художников для образовательной работы по развитию эстетического восприятия у старших дошкольников. Произведения искусства соответствовали общим для произведений искусства для эстетического восприятия дошкольниками критериям отбора: высокохудожественности, доступности выразительных средств и содержания, реалистичности и др. В статье представлен фрагмент целостной образовательной работы, представляющий собой занятие с детьми старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: развитие, эстетическое восприятие, произведения жанра натюрморт, дети старшего дошкольного возраста, региональное искусство.

Важным компонентами духовной культуры личности являются эстетический вкус, эстетические оценки и суждения, ценностные ориентации, выражающиеся в формировании художественно-эстетических идеалов, начальным этапом которого является эстетическое восприятие изобразительного искусства, которое включает в себя живопись, графику, архитектуру, скульптуру, декоративно-прикладное искусство. Каждый вид изобразительного искусства по своему воссоздает действительность и обладает своим художественно-

образным языком. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) формирование и развитие эстетического восприятия изобразительного искусства, разных его видов и жанров является одной из важнейших задач развития личности ребенка-дошкольника. Искусствовед Б. Р. Виппер подчеркивал: «Приобщение к искусству дает возможность прочувствовать и воспроизвести особые, первичные формы творчества, прикоснуться к богатейшим полузабытым пластам общечеловеческой культуры; является хорошей исходной позицией для освоения последующих этапов развития искусства». [1, с. 29]

Теоретические и методические аспекты ознакомления дошкольников с произведениями изобразительного искусства в дошкольной образовательной организации (ДОО) раскрыты в исследованиях Е. В. Гончаровой, Т. Н. Дороновой, О. О. Дроновой, Т. Г. Казаковой, Т. С. Комаровой, Л. В. Компанцевой, Е. В. Лебедевой, Г. П. Федорченко, Н. Б. Халезовой, Р. М. Чумичовой и др. Этот вопрос изучался с точки зрения жанрового разнообразия, доступного детям дошкольного возраста, доступности понимания связи выразительных средств и характеристики художественного образа, доступности пониманию детей некоторых особенностей композиционного построения, колорита и т.д. Исследователями доказано, что начиная со старшего дошкольного возраста, можно организовывать образовательную работу по ознакомлению с живописью, разными ее жанрами.

Жанр натюрморта в художественно-образной форме отражает предметный мир, мир вещей, который понятен ребенку. Особенности эстетического восприятия натюрморта детьми старшего дошкольного возраста и методика ознакомления с ним наиболее полно отражены в работах А. А. Грибовской, Н. М. Зубаревой, Н. А. Курочкиной, Р. М. Чумичевой и др. авторов. Одной из первых этот вопрос исследовала Н. М. Зубарева, доказав, что произведения этого жанра доступны восприятию старших дошкольников [2]. Позже Н. А. Курочкина разработала критерии и уровни эстетического восприятия натюрморта старшими дошкольниками [3]. Р. М. Чумичева рассматривала проблему эстетического восприятия натюрморта как жанра живописи в контексте формирования у ребенка культуры и на этой основе создала педагогическую технологию поэтапного развития эстетического восприятия произведений живописи разных жанров, в том числе, и натюрморта [5].

Детей старшего дошкольного возраста знакомят в основном с натюрмортами известных зарубежных и отечественных художников. Вместе с тем, в содержании региональной культуры есть достойные высокохудожественные произведения жанра натюрморта, которые могли бы быть включены в содержание художественно-эстетического образования старших дошкольников. Это требует от педагогов, с одной стороны, эрудированности в области изобразительного искусства своего региона, с другой, методической и технологической обработки искусствоведческого материала, отобранного в соответствии с требованиями к отбору произведений изобразительного искусства для дошкольников. Таким образом, существует противоречие между необходимостью расширения сферы

эстетического восприятия ребенка за счет включения в содержание художественно-эстетического образования лучших и доступных ребенку образцов жанра натюрморта, относящихся к региональной культуре, и недостаточной методической разработанностью соответствующих педагогических условий.

На основе анализа искусствоведческого материала, произведений жанра натюрморт липецких художников (В. Давыденко, А. Дмитриев, Н. Сапунов, В. Сорокин, А. Сорочкин и др.), а также с учетом особенностей эстетического восприятия живописи детьми старшего дошкольного возраста нами были отобраны произведения, с которыми мы знакомили детей в образовательной деятельности [4]. Была разработана примерная тематика занятий по формированию эстетического восприятия натюрморта (на основе ознакомления с произведениями регионального искусства) для детей старшего дошкольного возраста:

Занятие 1. «Весенние цветы в натюрмортах художников.

Занятие 2. «Полевые цветы в натюрмортах». Сравнение полотен А. Герасимова «Натюрморт. Полевые цветы» и А. Дмитриева «Ситцевый букет».

Занятие 3. «Летние ягоды в натюрмортах художников» Сравнение полотен А. Машкова «Клубника и белый кувшин» и В. Давыденко «Клубника»

Занятие 4. «Летние натюрморты».

Занятие 5. «Натюрморты в живописи липецких художников».

Ниже представлен один из конспектов занятий.

Занятие. «Летние ягоды в натюрмортах художников» Сравнение полотен А. Машкова «Клубника и белый кувшин» и В. Давыденко «Клубника»

Программное содержание: продолжить знакомство детей с жанрами живописи, закреплять представление о жанре натюрморта, его особенностях, формировать эстетическое восприятие натюрморта, понимание художественно-выразительных средств (композиции, колорита) в раскрытии замысла художника на основе сравнения репродукций картин А. Машкова «Клубника и белый кувшин» и В. Давыденко «Клубника», активизировать творческое мышление и воображение детей, учить высказывать элементарные эстетические суждения о картинах, воспитывать любовь к искусству, к прекрасному, гордость за художника-земляка.

Методические приемы: искусствоведческий рассказ, объяснение, рассматривание картины, вопросы, активизирующие предыдущий опыт детей, стимулирующие воображение.

Материалы и оборудование: репродукция с картин А. Машкова «Клубника и белый кувшин» и В. Давыденко «Клубника», мольберты.

Ход занятия

- Ребята, скоро наступит лето и можно будет полакомиться ягодами, которые выросли в наших местах. Расскажите, какие ягоды вы любите? (Малина, земляника, смородина...)

- Верно! Это ягоды, которые растут в наших местах. Они не только хороши на вкус, но и очень красивы. Многие художники написали их в своих картинах. Как называются картины, в которых написаны цветы, ягоды, домашняя посуда, разные домашние предметы? Верно, натюрморт.

Сегодня мы с вами полюбуемся замечательными натюрмортами, в которых главные герои – летние ягоды.

- Вот одна картина, ее автор – Илья Иванович Машков – знаменитый русский художник, который жил давно, сто лет назад. В своих работах он отдавал предпочтение натюрмортам, изображая красоту ягод, цветов, фарфоровых фигурок и других домашних предметов.

Наиболее известным натюрмортом Машкова была картина «Клубника и белый кувшин». В ее создании использованы яркие, сочные краски и крупные мазки. На картине изображены спелые, сочные ягоды – прекрасные дары русской земли.

- Внимательно рассмотрите ее и скажите:

- О чем картина? Что самое главное в картине? Почему вы так думаете? Где расположены предметы? Как это изобразил художник? Какими словами можно рассказать об этом? Что в картине самое яркое, сразу бросается в глаза? Что этим хотел сказать художник? Какое настроение передал художник? Как вы догадались, что именно такое настроение отражено? Как это художнику удалось? О чем вам думается или вспоминается, когда вы смотрите на эту картину?

После беседы обобщение, *искусствоведческий рассказ*:

- На переднем плане картины красуются спелые крупные ягоды клубники. Каждая из них как будто расположена таким образом, чтобы показать себя с наилучшей стороны. Две самых спелых и больших клубнички изображены слева, их спелость еще более выразительна в подсветке солнечными лучами, которые падают слева на стол. Остальные ягоды клубники расположены правее на столе, они уже не настолько яркие, но тоже спелые. Хотя есть справа две некрупных ягодки и чуть-чуть недозревших. На заднем плане картины тоже есть клубника, она горкой уложена на серебряном блюде.

В центре картины расположена мисочка с синей каемочкой, наполненная ягодами черной и белой смородины. В центре слева смородина очень хорошо подсвечивается солнечными лучами. И от этого блеска ягоды черной смородины выглядят как драгоценные черные жемчужины, а ягоды белой смородины создают впечатление рассыпанных бриллиантов. В центре картины стоит прозрачная ваза с веточками черной и белой смородины. И завершает композицию на темном фоне заднего плана большой пузатый глиняный кувшин. Он выполнен в белом цвете и тем самым уравнивает цветовую композицию всей картины. Интересно, что в этом кувшине? Возможно свежее парное молоко. Картина как будто излучает тепло прекрасного летнего солнечного дня. Как чудесно летом! Как прекрасны дары природы!

- Я познакомлю вас с еще одной картиной. Ее написал наш липецкий художник, который тоже пишет замечательные натюрморты. Его зовут Владимир Давыденко.

- Расскажите, что самое главное в картине? Почему вы так думаете? Где расположены предметы? Как это изобразил художник? Какими словами можно рассказать об этом? Что в картине самое яркое, сразу бросается в глаза? Что

этим хотел сказать художник? Какое настроение передал художник? Как вы догадались, что именно такое настроение отражено? Как это художнику удалось? О чем вам думается или вспоминается, когда вы смотрите на эту картину?

- Придумайте название картине. Художник назвал картину очень просто: «Клубника».

Послушайте мой рассказ о картине:

- На картине «Клубника» изображены утренний урожай садовых ягод и нарядный сливочник с ложечкой на красивой вышитой скатерти. Художник любит «королеву ягод» – клубнику.

На скатерти рассыпаны крупные ягоды. Наверное, они упали из большой миски с ягодами, в которой их наложили с горкой. Ягоды яркие, спелые, сердечком. Рядом стоит изящный сливочник с красным туловом, на котором золотые узоры.

А на заднем плане на блюде теснятся ягоды, которые кто-то уже отложил, чтобы съесть. Очень вкусна ароматная клубника со сливками!

- Скажите, ребята, есть что-то общее в картинах Машкова и Давыденко? Что? Верно, в них главные герои – ягоды клубники.

А чем отличаются? (Колорит, композиция, детали)

- А теперь расскажите о той картине, которая вам понравилась больше.

Подведение итога:

- Сегодня, ребята, мы любовались натюрмортами двух замечательных художников – Ильи Машкова и Владимира Давыденко – нашего земляка, которые посвящены королеве летних ягод – клубнике. Вы увидели, что художники по-разному выразили свое восхищение красотой этой ягоды. Она воплощает радость, ощущение праздника и отдыха летом. Остальные предметы натюрморта дополняют общее настроение в обеих картинах.

В целом, эффективность образовательной работы по формированию эстетического восприятия произведений натюрморта на основе регионального искусства определяется не только содержанием занятий, но и организацией тематических выставок, музеев одной картины и другими формами такой работы. Особое место занимают экскурсии в областные и городские картинные галереи, в которых можно полюбоваться не репродукцией, а оригиналом произведения искусства.

Список литературы:

1. Виппер, Б. Р. Статьи об искусстве [Текст] / Б. Р. Виппер. – М.: Искусство, 1970. – 591с.

2. Зубарева, Н. М. Особенности эстетического восприятия натюрморта детьми старшего дошкольного возраста [Текст] / Н. М. Зубарева // Вопросы психологии. – 1965. - №5. – С.54-55.

3. Курочкина, Н. А. Знакомство с натюрмортом / Н. А. Курочкина [Текст] / Библиотека программы «Детство». – Спб.: Изд-во «Детство-пресс», 2003. – 112с.

4. Липецкие художники: Липецкой организации Союза художников России – 50: [Альбом] / [авт. вступ. ст. Т. И. Нечаева]. – Липецк: Неоновый город, 2008. – С. 132-133.

5. Чумичева, Р. М. Ребенок в мире культуры [Текст] / Р. М. Чумичева. – Ставрополь, 1998. – 147 с.

УДК 373.211.24

ОЦЕНКА РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА КАК ОДИН ИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Марушенко Л. Ю.,

кандидат педагогических наук,

доцент кафедры теории и методики дошкольного
и начального общего образования

ГАУ ДПО «Амурский областной институт развития образования»,

Шевченко В. С.,

старший преподаватель кафедры
теории и методики дошкольного и
начального общего образования

ГАУ ДПО «Амурский областной институт развития образования»,
г. Благовещенск

Аннотация. В статье рассматриваются показатели области качества «10. Реализация регионального компонента дошкольного образования» дополняющие основные показатели качества мониторинга качества дошкольного образования в Российской Федерации в 2022 г.

Ключевые слова: региональный компонент, мониторинг качества дошкольного образования.

В мае 2020 года президент Российской Федерации В. В. Путин предложил внести поправки в федеральный закон №273 «Об Образовании в РФ», связанные с организацией воспитательной работы в образовательных организациях. В связи с этим было дополнено определение понятия «воспитание». Оно должно быть направлено и на формирование у учащихся «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, к природе и окружающей среде» [1].

Воспитание чувства патриотизма и гражданственности у детей дошкольного возраста начинается со знакомства с родным домом, улицей, детским садом, селом/городом. Воспитание любви к своей малой родине – это

достаточно длительный процесс, который должен осуществляться систематически.

Учитывая особенности субъектов нашей большой страны, ведущим принципом мониторинга качества дошкольного образования 2022 г. (далее МКДО) стал принцип ориентации на поддержку развития региональных систем дошкольного образования. «Оценивая требуемые единые базовые качественные характеристики дошкольного образования РФ, МКДО оставляет возможность каждому субъекту РФ, каждому муниципальному образованию и каждой ДОО развивать свою региональную часть мониторинга, способствующую росту качества регионального компонента дошкольного образования. МКДО создает условия для обеспечения высокого качества дошкольного образования с учетом региональных особенностей его реализации» [2, с. 7].

В концепции МКДО РФ 2022 г. система показателей предусматривает трехуровневую структуру оценки качества. В пункте 8.1. определены 9 областей качества МКДО, а в 2022 году МКДО при реализации мониторинга в субъектах РФ может быть добавлена «Область качества 10. Реализация регионального компонента дошкольного образования» [2, с.18].

Амурская область имеет свою историю, традиции, уникальную природу, достопримечательности, особый быт, поэтому очень важно ответственно подойти к отбору материала, который должен соответствовать реальной действительности, что позволит сформировать у детей представление о том, чем знаменита наша область. [3, с.3]

Учитывая особенности Амурской области, были разработаны показатели качества для оценки реализации регионального компонента дошкольного образования (Таблица 1, 2).

Таблица 1

Уровень 1. Показатели качества МКДО для групп ДОО

линия	Требуется серьёзная работа по повышению качества	Качество стремится к базовому	Базовый уровень	Хорошее качество	Превосходное качество
	1	2	3	4	5
Д	Деятельность. 1.1. Педагоги группы ДОО учитывают возрастные характеристики при планировании и отборе методического материала образовательной деятельности по изучению региональных особенностей Амурской области.	2.1. Педагог знает комитет детей с особенностями региона, которые предусмотрены ООП ДОО. 2.2. В планах ОД предусмотрены события позволяющие реализовать региональный компонент в вариативной части ООП ДОО.	3.1. Наблюдается системная работа педагога по формированию элементарных представлений о малой родине: беседы, экскурсии, акции, развлечения, праздники «День рождения села/города», «День Амурского тигра» и др. 3.2. Педагог использует парциальные программы адаптируя их под условия города/села, Амурской области, напр., «Наш дом-природа» Н.А., Рыжовой, и др.	4.1. Педагогом в системе работы применяется «Модель использования регионального компонента в патриотическом воспитании дошкольников в детских садах Амурской области», парциальная программа «Казачата на Амуре» и др. 4.2. Использует проектную деятельность с детьми в изучении истории, традиций, культуры, растительного и животного мира Амурской области, реализованы такие проекты как: «Путешествие в Албазино», «Динозавры в Амурской области и др.	5.1. Педагог участвует в разработке или сам разрабатывает дидактическое, методическое обеспечение для формирования элементарных представлений о региональных особенностях. 5.2. Педагог организует для детей исследовательские проекты, привлекает к работе семьи, различных специалистов и партнеров для погружения детей в различные аспекты регионального компонента.

С	Предметно-пространственная среда 1.1. 1.Используемые предметы, вещества, материалы доступны для знакомства с региональными особенностями Амурской области и соответствуют возрастным характеристикам детей.	2.1. Детям доступны в течение дня некоторые предметы и материалы для знакомства с родным краем (в группе имеется патриотический уголок с флагом, гербом села/города, фотографии с достопримечательностями села/города и др.).	3.1. В группе создан центр краеведения (мини-музей, выставка, коллекция полезных ископаемых Амурской области и др.). 3.2. Детям доступны в течение дня книги Амурских авторов (Л. Мерзлякова, П. Комарова и др.), тематические фото альбомы: «Моя семья», «Моя улица», флаг, герб села/города, области и пр.	4.1. Для обогащения представлений ребенка о малой родине имеются аудио и видеоматериалы, (напр., виртуальная экскурсия в Албазино, на космодром «Восточный» и т.п.) 4.2. Материалы, средства и виды деятельности систематически обновляются, для новых источников познания региональных особенностей.	5.1. Для обогащения среды привлекаются социальные партнёры, родители (законные представители) воспитанников. 5.2. Педагог создаёт авторские дидактические, настольные игры, пазлы, макеты, лэпбуки, альбомы, интерактивные, сюжетно-ролевые игры и др., используя материалы краеведения.

Таблица 2

Уровень 2. Показатели качества МКДО для ДОО в целом

линия	Требуется серьёзная работа по повышению качества	Качество стремится к базовому	Базовый уровень	Хорошее качество	Превосходное качество
	1	2	3	4	5
Д	Деятельность. 1.1. 1. Педагогами ДОО предусмотрено использование регионального компо-	2.1. Предусмотрено регулярное знакомство детей (не менее 2 раз в неделю) с родным селом/городом, с	3.1. Предусмотрено системное развитие представлений дошкольников о малой родине с учётом их потребностей,	4.1. Вариативная часть ООП ДОО включает «Модель использования регионального компонента в патриотическом воспитании дошкольни-	5.1. В ДОО реализуется авторская программа по региональному компоненту прошедшая экспертный совет в Министерстве образования и

	нента в системе воспитания и обучения детей дошкольного возраста	улицей, родным детским садом и др. 2.2. Педагогами предусмотрены игры и занятия, связанные со знакомством с эвенкийской культурой, казачьим компонентом, историей БАМа, заповедниками и заказниками Амурской области, космодромом «Восточный», Зейской и Бурейской ГЭС и др. в соответствии с возрастными особенностями дошкольников.	возможностей, интересов и инициатив интегрированное во все образовательные области (темы дня или недели, темы проектов и образовательных событий, ООД отражают изучение особенностей родного края). 3.2. Система работы ДОО по региональному компоненту интегрирована в целостный образовательный процесс ДОО, предусмотрена в различных формах деятельности. (в свободной игре и развивающих дидактических играх, в проектно-тематической, исследовательской деятельности и пр.).	ков в детских садах Амурской области», или парциальную программу «Казачата на Амуре», либо другую парциальную программу адаптированную под условия села/города, области др. 4.2. Для методического обеспечения педагоги используют сайты: из социального сообщества ВК https://vk.com/amuroved, заповедников Амурской области, Амурского областного краеведческого музея им. Г.С. Новикова-Даурского и др. 4.3. Предусмотрено знакомство детей с особенностями родного края в рамках кружковой деятельности в соответствии с возрастными особенностями дошкольников.	науки Амурской области. 5.2. ДОО привлекает социальных партнёров/специалистов (музеи, библиотеки, МЧС, пожарные части, РЖД, ГПЗ и др. организации), для знакомства детей с профессиями характерными для амурской области, традициями и обычаями Амурской области. 5.3. Педагоги стремятся к повышению своей квалификации по программам ДПО по теме «Реализация регионального компонента в ДОО». 5.4. В ДОО ведётся целенаправленная работа по вовлечению семьи ребёнка в формирование элементарных представлений родном крае (реализованы проекты: «Моя родословная», «Семейный альбом», и пр.)

С	Предметно-пространственная среда 1.1. Детям доступны некоторые материалы, способствующие развитию представлений родном селе/городе (напр., книги, картинки грибов, животных и растений Амурской области), в соответствии с возрастом детей.	2.1. В оформлении ДОО используются материалы, связанные с региональными особенностями Амурской области (напр., стенды с информацией для родителей об истории и традициях села/города, выставки фотографий достопримечательностей, рекомендации по приобщению детей к культуре и традициям Амурской области).	3.1. Детям доступны природные и рукотворные материалы для расширения представлений о малой родине (напр., макеты памятников и достопримечательностей города/села, Благовещенска (как административного центра Амурской области), гербарий, полезные ископаемые, Амурской области и др.)	4.1. В ДОО создан отдельный центр краеведения (музей, мини-музей, изба казаков, чум эвенков, куклы в национальных костюмах казака, эвенка, экологическая тропа, зимний сад и др.). 4.2. Детям доступен широкий круг разнообразных материально-технических возможностей для изучения родного края: аудио и видео записи с фото ловушек Амурских заповедников, онлайн видео камеры с возможностью проследить за рождением аистов, жизнью японских журавлей из Муравьевского парка и др.	5.1. Разработана сетевая программа взаимодействия ДОО с социальными партнёрами (музей, библиотека, ГПЗ, РЖД, ГЭС и др.) 5.2. Среда ДОО развивается, адаптируется с учетом потребностей, ожиданий, возможностей, интересов и инициативы заинтересованных сторон. (напр., в ДОО создан живой уголок, в коридорах ДОО организованы тематические выставки, запланированы и проводятся экскурсии, встречи с известными людьми села/города и пр.)

Список литературы:

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в редакции от 13.10.2022) [Электронный документ]. – Режим доступа: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/
2. Концепция мониторинга качества дошкольного образования в Российской Федерации 2022 г. [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://do2022.niko.institute/materials>
3. Шевченко, В.С. Модель использования регионального компонента в патриотическом воспитании дошкольников в детских садах Амурской области: методические рекомендации для воспитателей дошкольных образовательных организаций. – Благовещенск, 2018. – 22 с. [Электронный документ]. – Режим доступа: https://vk.com/s/v1/doc/2XULkfgQ8b9L63lFhs81TzPUJTM10ui8R4iDM_W2HF7zYLJnyFQ

УДК 378.04

ЧТО МЫ ЗНАЕМ О БАЙКАЛЕ...

Сержант А. В.,

воспитатель,

Татарникова Е. В.,

воспитатель,

МКДОУ ШР «Детский сад № 16 «Ручеёк»

г. Шелехов

Аннотация. В статье освещены вопросы ознакомления детей старшего дошкольного возраста с озером Байкал, через организацию проектной деятельности педагогов, родителей (законных представителей) и детей. Данная работа может быть использована воспитателями дошкольных образовательных учреждений нашего региона.

Ключевые слова: озеро Байкал, ознакомление детей, проектная деятельность, познавательный проект «Что мы знаем о Байкале...».

Озеро Байкал является достопримечательностью не только России, а всего мира. Многих людей планеты это озеро привлекает своей неповторимой красотой и уникальной чистотой своих вод. Байкал обладает уникальными особенностями. Ему нет равных, в мире по возрасту, глубине, запасам и свойствам пресной воды, и многообразию органической жизни.

Для того, чтобы расширить, уточнить, систематизировать представления детей старшего дошкольного возраста об озере Байкал, был организован краткосрочный познавательный проект «Что мы знаем о Байкале...». В проекте принимали участие дети, родители (законные представители) и воспитатели.

Цель проекта – формирование экологической культуры у детей дошкольного возраста, расширение представлений о природе и достопримечательностях озера Байкал.

Задачи:

- повышение познавательной активности и интереса воспитанников и их родителей (законных представителей), педагогов к проблемам экологии;
- развитие ИКТ компетентности у педагогов, навыков проектной деятельности;
- организация творческого взаимодействия и сотрудничества дошкольников, родителей (законных представителей) и педагогов.

В реализации проекта было несколько этапов:

1 этап – совместные детско-родительские мероприятия, направленные на формирование экологической культуры у детей дошкольного возраста, расширение представлений о природе и достопримечательностях озера Байкал;

2 этап – обогащение предметно-пространственной среды, направленное на организацию творческого взаимодействия и сотрудничества дошкольников, родителей (законных представителей) и педагогов.

Для реализации мероприятий проекта было составлено перспективное планирование, которое включало в себя: на первом этапе – видео-визитку, где мы представили сведения о себе, в интересной форме. В видео-визитке каждая семья рассказала о том, чем любит заниматься в свободное время, где отдыхают с показом фотографий, какие кружки посещают. Родители с интересом откликнулись и проявили активность. Совместно с детьми проходили викторину из 20 вопросов о Байкале, про растительный и животный мир Прибайкалья, вспомнили названия мысов и бухт, узнали какое место на Байкале самое посещаемое.

На втором этапе – была спланирована и реализована работа творческой мастерской «Байкал – источник вдохновения». В план были включены четыре творческих задания, результатами которых стали творческие продукты.

1. Изготовить одну объемную фигуру нерпы, где мы выбрали форму работы папье-маше, и предоставили видео обзор с комментариями. Это задание мы делали в группе вместе с детьми в процессе непрерывной образовательной деятельности.

2. Творческое задание «Уникальные рыбы Байкала», создать эко – листовку, в которой должна быть информация, направленная на защиту водных обитателей озера Байкал. При выполнении этого задания с детьми провели беседу по воспитанию бережного отношения к природе родного края, а саму листовку создавали дети и родители.

3. Творческое задание «Флора Прибайкалья», создать Эко-книгу, страницы которой были оформлены детскими рисунками уникальных растений Прибайкалья с их кратким описанием. Дети выполняли задание вместе с родителями (законными представителями) рисовали, описали растение и засняли видео выполнения этого задания.

4. Творческое задание «Достопримечательности озера Байкал», представить краткий рассказ о любимом семейном месте отдыха на Байкале. Это задание дети выполняли вместе с родителями (законными представителями).

Продуктом проекта было запланировано создание Эко-рекламы «Приезжайте к нам на Байкал!», снять видео-приглашение на озеро Байкал в форме эко-рекламы. Это был самый яркий и запоминающийся для всех участников выезд на природу в п. Листвянка. Были организованы коллективные игры, выучены речёвки о красоте, чистоте о. Байкал. В видео ролике были отражены эко проблемы города и чистота священного озера.

Все предложенные задания были интересны и познавательны не только для детей, но и для взрослых.

Организованные в рамках проекта мероприятия с привлечением родителей (законных представителей) способствовали не только формированию экологической культуры у детей дошкольного возраста, расширению представлений о природе и достопримечательностях озера Байкал, но и очень объединяли и развивали дружеские отношения между педагогами, детьми и их родителями, что имеет очень большую ценность:

- становясь активными участниками процесса обучения своих детей, мамы и папы чувствуют себя «хорошими родителями», поскольку вносят свой вклад в обучение и приобретают все новые умения;
- у родителей формируется более высокая оценка достижений своих детей и гордость за них;
- развивается более глубокое понимание процесса обучения детей дошкольного возраста;
- возможность закрепления знаний, получаемых в детском саду с помощью занятий дома.

А у нас, педагогов появляется возможность понять, как родители мотивируют своих детей, увидеть, как мамы и папы помогают своим ребятам решать задачи; возможность использования знаний и интересов родителей в процессе занятий с детьми. В процессе совместного обучения детей возникает доверие к воспитателям; родители обучаются видам деятельности, которыми можно с удовольствием заниматься с детьми дома.

Список литературы:

1. Веракса Н. Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н. Е.Веракса, А. Н.Веракса. - М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 112 с.
2. Грачев М. А. О современном состоянии экологической системы озера Байкал / М. А. Грачев. - Новосибирск: Издательство СО РАН, 2002. – 154 с.
3. Распутин, В. Г. Сибирь, Сибирь... [Текст] / В. Г. Распутин. – Иркутск: Издатель Сапронов, 2007. – 576 с.

РЕГИОНАЛИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тарбеева А. С.,

воспитатель,

МКДОУ ШР «Детский сад №14 «Алёнка»,

г. Шелехов

Аннотация. Безусловно, каждый человек должен владеть базовой информацией на различные темы, обладать различными знаниями, которые могут быть полезны для его жизни и просто, ради собственного интереса и развития кругозора ему следует разобраться в теме данной статьи, а именно регионализации дошкольного образования, ее традициях и реализации инноваций. На сегодняшний день всем известно, что мы живем в обществе, которое находится на пути перехода к информационному типу. Потому что информация выступает тем базовым ресурсом, который находится у истоков развития.

Ключевые слова: дошкольное образование, регионализация, традиции, инновации, система образования.

Цель исследования состоит в детальном рассмотрении регионализации дошкольного образования, ее традиций и нововведений.

Для исполнения вышеуказанной цели нам потребуется решение следующих задач:

- проведение анализа соответствующей литературы и других источников по выделенной теме;
- обобщение полученной информации, выделение главной части;
- использование различных методов исследования для рассмотрения регионализации дошкольного образования, ее традициях и реализации инноваций.

Теоретическая важность данной работы будет заключаться в том, что полученная и проанализированная мною информация может быть в дальнейшем использована различными организациями и сообществами для развития сферы образования и здравоохранения. Каждый человек на протяжении жизни, с момента рождения и до глубокой старости, проходит долгий путь образовательного процесса – сначала приобретает определённые знания и навыки, а потом закрепляет их и не прекращает развиваться и познавать новое для себя. Именно в это помогут учителя. Что касается именно учителя физической культуры, то он способен привить ребенку навык выносливости, трудолюбия, усердия и многие другие.

Именно данный факт в корне меняет роль и место образования в структуре общественной жизни. Ведь сфера образования не стоит на месте, а находится в постоянном совершенствовании, этим и обусловлена актуальность работы.

Рассмотрение проблемы развития регионального образования имеет первостепенное значение для того, чтобы решать универсальные задачи: налаживание связей и совместной деятельности в глубине мирового сообщества, знакомство с историей культуры и человеческими ценностями. Это очень важно, так как, во-первых, рост межнациональных конфликтов ведет к крупным и страшным последствиям, непосредственно к уничтожению мировой культуры [1]. Во-вторых, на данный момент ярко проявляется адресность движения сегодняшней цивилизации к получению человеческих ценностей, духовности.

В педагогике понятие «Регионализация образования» формируется как организация системы форм и приемов приемлемого для определенного региона реализации образовательного процесса. Под регионализацией рассматривается учет региональных возможностей таких как: (исторические, культурные, этнические и др.) в контенте и организации этой системы образования и как процедура поддержки полноты и непрерывности просвещения (воспитание, самосовершенствование) ребенка, проживающего в регионе.

А именно под регионализация дошкольного образования подразумевается активация самосознания развивавшегося человека как русского, как лицо жителя, представляющего определенную область или регион, с учетом географического и культурного изобилия региона.

В настоящее время регионализация включена в новаторские педагогические процессы, ее можно обнаружить в создании концептуальных принципов усовершенствования регионального образования.

Конечной целью является поворот системы образования лицом к определенным носителям образовательных потребностей [2].

Разные учреждения дополнительного образования свободны в своем выборе способов использования региональных составных частей и ее интегрирования в образовательную программу. Как это будет выглядеть, зависит от обстоятельств насколько хорошо эта программа позволяет реализовать основные цели, ради которых реализуется региональный компонент.

В то же время регионализация компонентов образовательных программ дополнительного образования основывается на ниже приведенных общих факторах:

- быстрый рост межрегиональных отношений является одним из условий решения региональных преимуществ в сфере образования;
- на каком уровне развит образовательный, руководящий потенциал региона;
- формирующийся единый менталитет, духовная культура как основа самоидентификации населения в области образовательных процессов.

Неотъемлемой частью деятельности дошкольных образовательных учреждений является присутствие традиционных событий, различных праздников, встреч, так как это все помогает улучшению результативности образовательного процесса. Традиции в первую очередь направлены на объединение коллектива детей, их родителей и людей, работающих в дошкольных учреждениях. Они

играют значительную роль в создании и упрочнении дружеских отношений среди участников образовательных процессов [3].

Мы живем во время обновления системы образования, включая и дошкольного, которое является первой ступенью общего образования. Инновационная деятельность является частью дошкольного образования и воспитания, основывается она на устоявшихся понятиях, принципах и конечно же методах работы по развитию ребенка.

Педагогические инновации могут изменить педагогический процесс. На данный момент они приобретают системный характер: создаются новые виды и профили дошкольных учреждений, утверждаются современные образовательные программы. Можно выделить несколько нововведений:

- по воздействию на учебно-воспитательный процесс;
- по объемам преобразования;
- по инновационной возможности.

Традиции и инновации переплетены между собой. Но введение инноваций не проходит без проблем. Значительно возрастает нагрузка и расширение должностных обязанностей на педагогов, ограничено ресурсное оснащение.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ: исходя из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что регионализация системы дополнительного образования помогает:

- формировать личность, как уполномоченного от региона, защитника и творца ценностей и культурных традиций;
- каждый выпускник системы дополнительного образования детей получает знания, которые обеспечивают ему успешную социализацию в отношении своего региона или страны;
- совершенствование и детализация знаний предустановленными федеральными стандартами.

Таким образом, мы видим, как явно прослеживается роль сферы образования в жизни каждого из нас. Именно достойное и своевременное обучение на всех этапах жизненного пути человека может оказать влияние на то, как он сможет реализовать себя в профессиональной сфере.

Список литературы:

1. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2011. – 168 с.
2. Ульяновская У. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии: учебное пособие. - М.: Академия, 2011. – 176 с.
3. Школьная дезадаптация у детей и подростков: учебное пособие / Мн-во образования и науки РФ, ГОУ ВПО «Ставроп. гос. ун-т»; авт.-сост.: О. Н. Артеменко, Н. А. Суханова, Л. И. Макадей. - Ставрополь: Изд-во СГУ, 2011. – 228 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Теплых Е. А.,

воспитатель;

Конченко С. В.,

воспитатель;

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 167

Аннотация. В статье авторы раскрывают особенности внедрения регионального компонента в образовательную программу дошкольного учреждения через экологические проекты (марафоны) на основе лексической темы «Дом, квартира, город».

Ключевые слова: региональный компонент, экологическое воспитание, экологическая культура, проект, проектная деятельность, марафон.

Птицы и звери, цветы и деревья зывают к человеку: береги, сохрани, где стоишь, где живёшь, – на расстоянии взгляда и голоса, хотя бы на расстоянии вытянутой руки.

Дмитрий Сергеевич Лихачев

Любовь и бережное отношение к природе, уважение к земле, на которой мы живём, надо формировать уже с дошкольного детства. Региональный компонент, занимающий важное место среди направлений образовательной программы с учетом ФГОС ДО, является областью освоения ребенком мира, где общечеловеческие ценности показаны через культуру, историю и экологию родного края.

Основой экологического воспитания, по мнению Светланы Николаевны Николаевой, «является формирование у ребенка осознанно-правильного отношения к природным явлениям и объектам, которые окружают его и с которыми он знакомится в дошкольном детстве» [1].

Дошкольный возраст – приоритетный в формировании экологической культуры человека. Привитие экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста происходит эффективней при непосредственном общении ребенка с природой, пониманием конкретных ситуаций в поведении животных, состоянии растений и правильное оценивание, и адекватное реагирование на каждую из ситуаций.

«Для обеспечения реализации регионального компонента важно создать эстетически привлекательную образовательно-культурную среду, направленную, прежде всего, на обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания детей» [2].

Из множества форм и методов организации культурных практик, мы остановились на наиболее эффективной форме – проектной деятельности, потому

как она является основой развития свободной, творческой личности ребёнка, а её применение даёт широкие возможности для проявления детской инициативы.

Для реализации задач экологического воспитания нами был разработан экологический марафон «Мы за чистую планету», который представляет собой краткосрочный недельный проект по лексической теме «Дом, квартира, город». Марафон включал в себя следующие задачи:

- способствовать проявлению положительного отношения к раздельному сбору мусора как самому эффективному ресурсосберегающему средству;
- создание буклета, плаката, мультфильма и видеоролика как эффективных средств привлечения внимания детей и родителей к проблеме раздельного сбора отходов;
- развитие речевой активности, умения выступать перед публикой, декламировать стихи;
- создание условия для речевого творчества;
- осознание ценности взаимодействия в группе, умения договариваться, выполняя совместную работу.

Заложить основы экологического воспитания, а также формировать базовые компоненты речи (лексику, грамматику, связную речь), интерес к изучению природы родного края нам помогли следующие формы работы экологической направленности:

- коллективное создание плаката «Мы за чистую планету» и буклетов «Мы за раздельный сбор мусора» с элементами аппликации;
- чтение художественной и познавательной (энциклопедической) литературы (Ч. Айтматов «О чем говорит Земля?», отрывок из книги Т. А. Шорыгиной «Экологические сказки», Н. А. Рыжов «Как люди речку обидели», стихотворение А. Усачёва «Мусорная фантазия»; детская энциклопедии «Наша планета», демонстрационные картинки, беседы Т. В. Цветковой «Экология России»);
- Проведение литературного конкурса «Стихи о зеленой планете» (стихи: В. Орлова «Глобус», «Живой букварь»; И. Мазин «Давайте, люди»);
- дидактические, словесные игры: «Сортировка мусора», «Мусорознайка», «Азбука природолюбия», «Дерево – это...», «Расставь по порядку», «Раздели на слоги», «Что изменилось», «Продолжи предложение», «Составь предложение», «Сосчитай», «Назови ласково», «Найди лишнее»;
- экологическая акция с родителями по сбору пластиковых бутылок и крышек;
- совместный выход с родителями к пункту раздельного сбора мусора по адресам: Университетский мкр-н, 4Б ст. 1; Улан-Баторская 12, общежитие ИГУ №10;
- просмотр презентаций: «Наш город», «Какой бывает мусор», мультфильмов: «Чему учит экология» (из серии мультфильмов «Фиксики»), «Про чистую планету», «Мы любим нашу планету»;
- игра-викторина «Я умею разделять мусор»;
- сочинение экологической сказки «Путешествие пластиковой бутылки».

Настольно-печатные пособие «Сортировка мусора» и игра «Мусорознайка» приобретались специально для обучения детей умению разделять бытовые отходы. Пособие «Сортировка мусора» было нами переосмыслено (метод разработки дидактического материала), в результате чего возникли новые речевые игры:

- «Вчера, сегодня, завтра» (на спряжение глагола *класть* и употребление слов: *вчера, сегодня, завтра*);
- «Что, куда?» (на составление предложений с однородными членами и употребление предлогов *в, для*);
- «Какой бывает мусор?» (на употребление относительных прилагательных);
- «Почемучка» (на составление сложноподчинённых предложений с союзом *потому что*).

По материалам реализованного проекта совместно с детьми и родителями созданы: информационный видеоролик «Мы за отдельный сбор мусора», плакат «Мы за чистую планету», информационные буклеты для родителей.

Подводя итог проделанной работе, можем сделать следующий вывод: формирование экологической культуры дошкольников на базе таких важных и актуальных проектов, как экологические марафоны, делает образовательный процесс в детском саду неформальным и интересным для детей и родителей. Как справедливо заметил русский писатель **Лев Николаевич Толстой** «Воспитание есть усвоение хороших привычек».

Список литературы:

1. Николаева Н. С. Парциальная программа «Юный эколог»: для работы с детьми 3-7 лет [Текст] – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2017. – 112с.
2. Хохлюк, Н. Ю. Технология проектирования при ознакомлении дошкольников с малой родиной / Н. Ю. Хохлюк, Е. А. Теплых, С. В. Конченко. – [Текст] // Молодой ученый. – 2021. – № 39(381). – С. 70-71.
3. «Байкал – жемчужина Сибири»: методическое сопровождение речевого развития детей дошкольного возраста: Учебное пособие [Текст] / Сост. И. А. Галкина, Е. В. Галеева – Иркутск: Изд-во «Аспринт», 2018. – 292 с.
4. Тимофеева, Л. Л. Формирование культуры безопасности детей 3-8 лет. Мы и природа: наглядно-методическое пособие для практикующих работников ДОО и родителей [Текст] / Л. Л. Тимофеева. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2020. – 8 с.
5. Экологический проект. Раздельный сбор мусора, Санкт-Петербург, 2017. – [Электронный документ]. – Режим доступа: http://school17vo.narod.ru/_17new/docs/proekt_sbor_musora.pdf

ПЕРВЫЙ ДЕТСКИЙ САД ГОРОДА ИРКУТСКА: ИСТОРИЯ ВОПРОСА

Уварова М. С.,
учитель истории и обществознания,
Шинкарёва Е.,
ученица 7 «М» класса,
МБОУ Гимназия №25 г. Иркутск

*Мой Иркутск!
Край суровой байкальской тайги.
Мой Иркутск!
В самом сердце сибирской земли.
Кружева деревянных домов-теремов
Хранят память ушедших веков.
Сергей Попов*

Тема детских садов сегодня очень актуальна, многие родители делают непростой выбор: воспитывать ли детей дома или же отдавать в дошкольное учреждение, в государственный детский сад или частный, с бассейном или солевыми шахтами? Данная тема часто обсуждается в семьях, в СМИ, на конференциях, нам стали интересны многие вопросы, связанные с ней. Так ли нужно дошкольное воспитание на самом деле? Кто и когда придумал детские сады? Когда появились детские сады в г. Иркутске?

Уникальная система образования, сложившаяся в России за многие века, получила широкое признание не только на территории нашей страны, но и за её пределами.

Отечественную систему дошкольного образования можно считать уникальной за то, что детские сады России гарантируют детям не только присмотр, уход, обучение и воспитание, но обеспечивают их питанием и медицинским обслуживанием. В других странах мира такой тенденции нет.

В период правления Ивана Грозного маленькие дети воспитывались внутри семьи и в возникших при монастырях или церквях специальных учреждениях по призрению детей.

Роль воспитания в процессе формирования личности человека начиная уже с раннего возраста высоко ценилась авторами произведений того времени.

Литературный памятник «Домострой» позволяет сегодня окунуться и прочувствовать атмосферу семейной жизни и воспитания той эпохи, которые строились на авторитаризме, патриархате, соблюдении строгой дисциплине и безукоризненном подчинении старшим [3].

Во времена Петровской эпохи беспризорными детьми занимались монастыри. Девочки осваивали грамоту и рукоделие, а мальчиков, находившихся при монастырях до достижения семилетнего возраста, определяли в школы, где их обучали точным наукам и грамоте [6].

Термин «детский сад» ввёл в употребление Фридрих Фрёбель, знаменитый немецкий педагог, воплотивший свою идею будучи уже в преклонном возрасте [5].

В России детские сады стали открываться в Петербурге через тридцать лет после первого опыта Ф. Фрёбеля. Содержание детей в этих учреждениях было платным и из-за высоких цен отдать туда своих детей могли только люди, находящиеся в хорошем финансовом положении. В дошкольные учреждения принимали детей от трёх до восьми лет. Опытные педагоги развивали способности своих воспитанников и готовили их к поступлению в школу благодаря занятиям и использованию игровых методик [4].

Тюменцева Мария Гавриловна, иркутский педагог, предложила идею подготовки детей дошкольного возраста к поступлению в первый класс гимназии по системе Фридриха Фрёбеля.

В 1868 году Мария Гавриловна предложила открыть новое образовательное учреждение в Иркутске, чем заручилась поддержкой главного инспектора училищ Восточной Сибири, известного ботаника и сибирского исследователя – Маака Ричарда Карловича. В докладе шла речь о том, что Мария Тюменцева, дочь статского советника, выдвинула предложение открыть в столице региона новое учебное заведение, называемое «Детским садом». Подобного на территории Восточной Сибири ещё не было [1].

Р.К.Маак, поддерживая инициативу Марии Гавриловны, отмечал постоянно поступающие к нему просьбы о принятии в школы детей, которые не достигли определённого возраста и считал необходимым принять меры к учреждению заведения для таких детей. Ввиду того, что большинство иркутян относились к классу бедных и не могли позволить себе нанять своим детям гувернёров и учителей, разумным решением было бы открыть, хотя бы в небольших размерах, воспитательное учреждение для детей младшего возраста – «Детский сад» [1].

Р. К. Маак просил утвердить составленное положение об открытии дошкольного учреждения, предварительно рассчитав расходы на годовое содержание детского сада, составляющие 1650 рублей. Как возможное помещение он рассматривал здание Главного управления Восточной Сибири.

В последствии генерал-губернатор Корсаков Михаил Семёнович утвердил проект экспериментального детского сада в городе Иркутске.

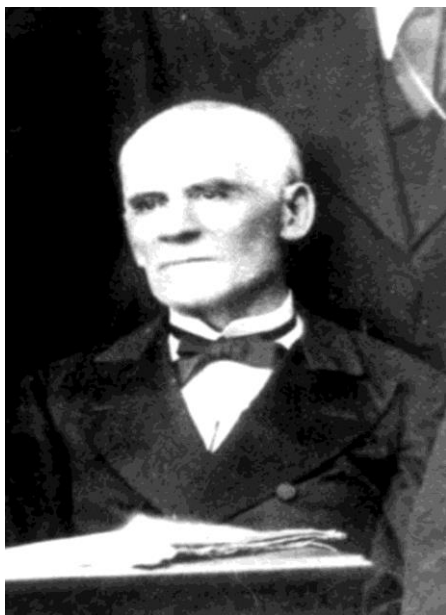


Ричард Карлович Маак,
главный инспектор училищ
Восточной Сибири



Михайл Семёнович Корсаков,
генерал-губернатор

Так, благодаря инициативе М. Г. Тюменцевой, поддержке генерал-губернатора М. С. Корсакова и пожертвованиям И. И. Базанова, в 1869 году открылся первый детский сад в Иркутске.



Иван Иванович Базанов

4 марта 1869 года было открыто «Училище «Детский сад», под которое выделили здание Главного управления Восточной Сибири. Сегодня в этом здании находится факультет международного права Иркутского государственного университета [7].



Факультет международного права Иркутского государственного университета, бульвар Гагарина, 36.

18 марта 1872 года происходили торги в Губернском управлении, где на средства И. И. Базанова специально для размещения школы «Детский сад», было приобретено здание городского Управление по Морской улице (сегодня улица Ленина) [7].

Через пять лет, 12 апреля, участок земли Детского сада передали в ведение Министерства народного просвещения.

Здание Детского сада полностью сгорело во время пожара 24 июня 1879 года. Удалось спасти лишь атлас и несколько книг. Сразу после этого трагического события Тюменцева, будучи на тот момент начальницей Детского сада, найдя поддержку у членов попечительского совета, стала добиваться возрождения школы. На год в качестве помещения для Детского сада выступала комната в здании Института благородных девиц (сегодня физико-математический факультет ИГУ).



Институт благородных девиц

За его восстановление решил взяться в начале восьмидесятых годов Пётр Александрович Сиверс – крупный золотопромышленник и предприниматель Восточной Сибири, муж Екатерины Ивановны Базановой.



Пётр Александрович Сиверс

По большей части именно на его деньги заказали проект иркутскому архитектору Г. В. Розену [8].



Барон Розен Генрих Владимирович,
инженер-архитектор

Осенью 1882 года строительство отдельного двухэтажного деревянного здания для детского сада на улице Амурской было завершено. Оно было построено в виде сказочного терема с верандой, балкончиками, украшенное резьбой и красивыми разноцветными витражами [2].



Снаружи здание украшали башенки со шпилями и высокой трубой, походившей на маяк, деревянные наличники. Длинные витражные окна сверкали разными красками из-за разноцветного стекла.

Забор, огораживающий территорию дошкольного учреждения, также отличался невероятной красотой. Здание первого детского сада сохранным и по сей день, но утратило былую красоту. Строительство этого здания обошлось в триста тысяч рублей, большую часть из которых пожертвовал старший попечитель детского сада И. А. Сиверс и фактически содержалось за счёт его капитала [2].

В 1884 году в детском саду обучалось 127 детей, из которых 69 мальчиков и 58 девочек. Воспитатели надеялись, что в обществе развитых людей, которые не отказывали в помощи с самого открытия детского сада, найдутся те, кто поддержит и поможет его улучшить [2].

1921 год отметился тем, что в здании детского сада была открыта «дошкольную библиотеку по педагогическим вопросам».

В 1930-е годы название заведения претерпело изменение. Теперь оно звучало как «Центральный детский очаг при педтехникуме». Именно в нём проходили практику студенты Иркутского педагогического техникума.

По решению президиума Горсовета в 1938 году здание детского сада было решено перенести на территорию Харлампиевской церкви по адресу Горького, 5а, где оно стоит до сих пор [1].

Через два года после победы над фашистской Германией в 1947 году детский сад переоборудовали в санитарный сад для детей, болеющих туберкулёзом. Вместительность сада составляла пятьдесят воспитанников.

12 февраля 2010 года «Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №14 пристра и оздоровления» было

ликвидировано постановлением Администрации г. Иркутска. Причиной послужили следующие факторы: несоответствие санитарным нормам и состояние здания, угрожающее жизни и здоровью детей и персонала.

На сегодняшний день в этом здании располагается Воскресная школа, Православная студия искусств и иконописная мастерская, однако не отличается былой красотой, потеряв часть декоративных элементов, которых так и не восстановили [2].

Так звучит официальная версия появления первого в Восточной Сибири и городе Иркутске дошкольного учреждения.

Изучив статьи Л. В. Гаращенко, И. Л. Дамешек, мы полагаем, что школа «Детский сад», начавшая свою деятельность в 1869 году благодаря усилиям М. Г. Тюменцевой и весомой поддержке Р. К. Маака, совмещала в себе функции дошкольного воспитания и начального обучения, и тем самым заняла особое место в решении задач просвещения иркутских детей.

История первого детского сада в городе Иркутск уникальна. Путь был долгими и тернистым. Детский сад кочевал из одного здания в другой, пока не обрел новый дом, похожий на сказочный терем.

К большому сожалению, можно заметить, что на сегодняшний день этот уникальный памятник иркутского деревянного зодчества находится в весьма плачевном состоянии. Для того, чтобы дом признали памятником, он должен находиться в категории «выявленных объектов культурного наследия», что означает наличие признаков исторической ценности, а именно: возраст, упоминания событий, с которыми он связан, возможные данные о хозяине дома.

По каждому из объектов проводится культурно-историческая экспертиза, по итогу которой соответствующие специалисты принимают решение о включении или невключении здания в реестр культурного наследия федерального, регионального или местного значения.

Мы считаем, что можно найти ему место где-нибудь на одной из центральных улиц исторического центра города и сделать его музеем истории образовательных учреждений Иркутска.

Более того, можно в нем организовать музей детской игрушки и горожане, студенты, учащиеся, туристы с удовольствием будут посещать это учреждение.

Надеемся, что мы воспользуемся возможностью сохранить уникальное здание, показать мастерство и грамотность иркутских реставраторов и получить замечательный музей.

Список литературы:

1. Гаращенко Л. В. Организация обучения и воспитания в частной школе «Детский Сад» в Иркутске во второй половине XIX – начале XX вв. // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Психология, педагогика. – 2015. – № 1 (20). – С. 42–45 [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://www.vektornaukipedagogika.ru/jour/article/view/356/308>

2. Дамешек И. Л. Детский сад с большой историей [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://sergeytsvetkov.livejournal.com/1513808.html>

3. Еркебаева С. Ж. Наиболее распространенная педагогическая система Фридриха Фребеля / С. Ж. Еркебаева // Журнал научных публикаций аспирантов и докторов. – №1. – 2006 [Электронный документ]. – Режим доступа: <http://www.jurnal.org/articles/2014/ped6.html>.]

4. Жеравина А. Н. П. И. Макушин и «Детский сад по методу Фребеля» в Томске // Вестник Том. гос. ун-та. – 1999. – №268. [Электронный документ]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/p-i-makushin-i-detskiy-sad-po-metode-frebelya-v-tomske#ixzz4cjaPlwGt>

5. Чувашев, И. В. Очерки по истории дошкольного воспитания в России (до Великой Октябрьской социалистической революции) / И. В. Чувашев. – М.: Учпедгиз, 1955. – 368 с.

УДК 373.2.016

РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Шимохина Г. С.,

Воспитатель

Косович В. А.,

заместитель заведующего,

ЧДОУ «Детский сад № 198 ОАО «РЖД»

г. Красноярск

Аннотация. В статье рассматривается понятие патриотизм. Подчёркивается роль патриотизма в контексте гражданских ценностей, его значимость для развития подрастающего поколения.

Ключевые слова: патриотизм, региональный компонент, подрастающее поколение, дошкольники.

Патриотизм, что означает данное слово? Какими качествами должен обладать человек, которого можно назвать патриотом? Ответ на этот вопрос достаточно сложен. В литературе можно отыскать разнообразные определения данного понятия. Н. М. Карамзин считал, что «патриотизм есть любовь к благу и славе Отечества и желание способствовать им во всех отношениях». В. Даль, рассматривал патриотизм как любовь к Отчизне. «Любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник или отчизник», таким представлял себе патриота Владимир Даль.

Проблема патриотического воспитания стала в последнее время чрезвычайно актуальной. ФГОС ДО и Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [1] отмечают, что образованию отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации российского общества, его сплочении перед лицом внешних и внутренних вызовов, в укреплении

социальной солидарности, в повышении уровня доверия человека к жизни в России, к согражданам, обществу, государству, настоящему и будущему своей страны.

Известно, что дошкольный возраст – важнейший период становления личности, когда закладываются предпосылки гражданской идентичности, развиваются представления детей о человеке, обществе и культуре. В. А. Сухомлинский утверждал, что «детство – каждодневное открытие мира и, поэтому надо делать так, чтобы оно стало, прежде всего, познанием человека и Отечества, их красоты и величия» [3].

Нужно, чтобы впечатления детства у ребят стали истоками любви к родному городу и людям, живущим в нем.

Однажды, получая новые игрушки, мы с ребятами принесли пазлы с изображением Кремля. В них было 1000 деталей. Собрать их детям самостоятельно было тяжело, поэтому потребовалась помощь взрослых – воспитателей. Дело оказалось трудным, но интересным. Не один вечер мы провели, собирая эти пазлы, при этом говорили о том, что же там изображено. Выяснилось, что некоторые дети уже побывали с родителями в столице, а многим даже название «Кремль» ничего не говорило. Тогда мы решили с ребятами узнать больше о Москве.

Для начала нашли и прочли книгу о столице, подобрали иллюстрации с видами Москвы. Провели беседу, из которой дошколята узнали, что Москва – главный город России, страны в которой мы живем; что у России как у любого другого государства есть свой флаг, герб, гимн и главный человек страны – президент. Когда речь зашла о символике, оказалось, что у нескольких ребят дома есть сувенирные российские флаги (т.к. недавно был День рождения Красноярска и весь город был украшен Российскими флагами и флагами нашего города). На следующий день в нашем Центре патриотического воспитания появились первые экспонаты. Вскоре на помощь пришли родители – кто скачал из интернета герб России, кто принес портрет В. В. Путина. Появилось очень множество вопросов:

- ✓ Почему на флаге три полосы?
- ✓ Почему он бело-сине-красный?
- ✓ Откуда вообще взялись флаги?
- ✓ Как и когда появились гербы?
- ✓ Почему на гербе двуглавый орел?
- ✓ Кто написал гимн России?

Чтобы ответить на детские «Почему», нам взрослым, пришлось перечитать много литературы и провести несколько выходных в Детской краевой библиотеке.

Наш центр пополнялся каждый день, каждый хотел найти и принести в группу что-нибудь интересное: кто флаг, кто текст гимна. Мама Артема предложила обшить кукол – одеть их в национальную русскую одежду. Мама Оли принесла портрет губернатора Красноярского края. «А вдруг тоже пригодится», – сказала она.

Нашей Родиной является Россия, но многие дети и их родители родились и выросли в Красноярске. Красноярск – это наша малая Родина. И работа закипела с новой силой. Теперь мы искали материал о родном городе, его истории, символике и замечательных людях. Мы съездили на экскурсию по городу, побывали в Краеведческом музее. Знакомясь с родным городом, его достопримечательностями, дети учатся осознавать себя живущим в определенный временной период, в определенных этнокультурных условиях. Одновременно они приобщаются к богатствам национальной и мировой культуры, ведь каким бы особенным ни был родной край, в нем непременно находит отражение то, что типично, характерно для всей страны.

Много интересного и неожиданного узнали не только ребята, их родители, но и мы – воспитатели. Так многие из нас впервые услышали о том, что первый красноярский герб был утвержден в 1804 году, в то время, когда Красноярск еще относился к Томской губернии. В верхней части герба на зеленом поле был изображен бегущий олень, а в нижней – красный холм, который символизировал Красный Яр. В 1822 году образовалась Енисейская губерния и началась разработка нового герба Красноярска. В 1851 году был официально утвержден герб, прообраз которого является символом Красноярска и поныне: на красном поле золотой, стоящий на задних лапах лев, держащий в правой лапе лопатку, а левой – серп. Герб «коронован» большой императорской короной, что не характерно для российских городских гербов. Только Москва, Самара и еще очень небольшое количество городов имеют на гербах этот высокий знак отличия. Корона означает, что наш город имел (и имеет) огромное значение для Российской империи. Лопата (заступ) – символ подземных богатств; золотой лев – символ богатства, власти, силы, величия, и соответственно одна из самых почитаемых фигур в геральдике.

Благодаря поисковой работе, которая так неожиданно началась с собирания пазлов, мы лучше узнали друг друга. Некоторые родители и ребята показали себя с новой стороны. Мы много узнали о своей стране, ее столице, президенте и еще больше стали любить свой родной город и гордиться тем, что мы – красноярцы!

Воспитание любви к своей Родине – это многотрудный, долговременный, ювелирный процесс, он должен осуществляться ненавязчиво и постоянно. Подобно любому другому чувству, патриотизм обретается самостоятельно и переживается индивидуально. Он прямо связан с личной духовностью человека, ее глубиной. Поэтому, не будучи патриотом, сам педагог не может пробудить чувство любви к Родине. Именно пробудить, а не навязать, потому что в основе патриотизма лежит духовное самоопределение. Дошкольное детство – яркий период жизни человека. Что вынесет из него ребенок? Конечно, светлый образ матери, тепло семейного очага. Но есть еще и историческая память поколений. И педагог должен передать ее частички детям, наполнив их сердца негаснущим светом народной культуры, знанием традиций и истории своего родного города, его настоящей жизни.

Я думаю, нам удалось – зажечь искорки любви к родному городу, его истории и культуре, уважение к людям труда.

Список литературы:

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – Рос. акад. образования. – М.: Просвещении, 2009. – 24 с.
2. Петрова В. И. Нравственное воспитание в детском саду / В. И. Петрова, Т.Д. Стульник. - М., Мозаика-Синтез, 2008. – 80 с.
3. Сухомлинский, В.А. Воспитание гражданина // Воспитание школьников, 1996. – №1. – С.6-10.
4. Материалы Всероссийского семинара «Формирование гражданской идентичности личности в контексте разработки ФГОС второго поколения» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2013/11/pedagogika/efimenko.pdf

РАЗДЕЛ 11. Проектирование и планирование образовательной деятельности в ДОО: проблемы, пути решения

УДК 355.233

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Галкина И. А.,

кандидат педагогических наук,

доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного образования

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»,

Танки Я. Д.,

студентка 5 курса

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»,

г. Иркутск

Аннотация. Проблема патриотического воспитания остается одной из актуальных на протяжении всех исторических периодов становления общества. Для государства - воспитание патриотизма в детях остается одной из главных задач современности, так как от развитости патриотических чувств у ребенка дошкольника сегодня, зависит будущее его страны завтра. Дошкольный возраст – это тот самый благоприятный период для формирования высших нравственных качеств, одним из которых и является чувство патриотизма.

В статье представлен анализ научной, психолого-педагогической литературы, посвященной проблеме патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотизм, патриотическая воспитанность, старший дошкольный возраст.

Согласно Примерной рабочей программе воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования, в основу проявления патриотизма у дошкольников заложены ценности родины и природы. Основными показателями патриотической воспитанности у детей на этапе завершения дошкольного детства выступают:

- проявление любви к своей малой родине;
- демонстрацию представлений, знаний о своей стране;
- проявление чувства привязанности к своему дому, семье и близким людям [5].

Поднимая вопрос патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста, И.Ф. Харламов определяет патриотизм как сложное чувство, которое без помощи взрослого невозможно развить ребенку самостоятельно, необходима организация целенаправленного процесса с детьми, в результате которого, дошкольник будет проявлять интерес к своей стране, к родному краю и к его природе. Демонстрировать чувства гордости за свою родину и уважение к ее историческому прошлому и настоящему [6].

Н. В. Алешина, рассматривает дошкольный возраст как самый благоприятный период для начала формирования патриотических чувств, поскольку ребенок дошкольного возраста как никто другой более восприимчив к проявлению привязанности к семье, к дому, а затем и к родному городу, поселку, к своей стране. Ребенок начинает ощущать себя частью своей родины, и способен проявлять любовь и преданность к ней, желание защищать и оберегать природу родного края [1].

Патриотизм – это любовь к родине, которая включает в себя и территорию, и особенности природы, и уникальность языка и быта народа, их духовную жизнь и традиции, их творчество и достижения, к этой точки зрения приходит в своих работах Д. С. Лихачев [3].

Кто есть настоящий патриот? На этот вопрос в своих трудах отвечают Н. Бердяев, И. Ильин, Н. Лосский, утверждая, что патриотом может являться только человек с чувством собственного достоинства, уважающий себя как часть своей страны, уважающий свой народ и чтящий его традиции, свою семью и свою малую родину. По мнению авторов, воспитать ребенка патриотом можно только соблюдая вышеперечисленные условия [4].

На этом же делают акцент и Л. И. Новикова, О. С. Газман, Е. Н. Щуркова, добавляя, что результатом патриотического воспитания детей 5-6 лет служит стремление ребенка к участию в делах на пользу окружающих людей, на благо живой природы, проявление сочувствие и сострадание, бережного отношения к флоре и фауне малой родины, гордости к достижению своей страны и своего края [1].

Проанализировав подходы ученых к трактовке понятия патриотического воспитания, мы определили, что патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста – это достаточно трудоемкий и специфический процесс взаимодействия взрослого (педагога, родителя) с воспитанником. Он включает в себя работу по формированию любви к своей стране, родному краю и его природе, к семье, любви к народу и уважение его традиций. А также это воспитание общечеловеческих нравственных качеств, эмоционально-действенного отношения и приобщения к национальной региональной культуре. В свою очередь патриотическая воспитанность – это результат эффективной работы педагога с детьми по патриотическому воспитанию, в ходе которого дошкольник демонстрирует знания о своей родине, проявляет эмоциональный отклик и отражает свое положительное отношение в своем поведении и деятельности [2].

Н. Г. Зеленова, рассматривая организацию воспитательной работы с дошкольниками по патриотическому воспитанию, выделяет главную возрастную особенность дошкольников – подражание взрослому. Отсюда следует, что педагог для ребенка есть образец проявления патриотических чувств. По мнению автора, от уровня патриотической воспитанности воспитателя, зависит дальнейшее формирование патриотизма у ребенка. Воспитать маленького патриота сможет только педагог, любящий свою страну, свой край. Н. Г. Зеленова отмечает, что основной задачей воспитателя является организация систематической работы с детьми и подбор эффективных средств патриотического воспитания старших дошкольников [3].

Согласно концепции В. А. Сластенина, выстраивать работу по патриотическому воспитанию следует с учетом трех компонентов: когнитивный, эмоциональный и поведенческий.

1. Когнитивный компонент предполагает овладение ребенком знаниями о стране, малой родине, природе, о быте народа, его особенностях и традициях, об историческом прошлом страны.

2. Эмоциональный компонент опирается на пробуждение в ребенке эмоционального отклика, положительных чувств, возникновение гордости за страну, проявление восхищения, любви по отношению к ней. Стремление ребенка к участию в общественно - полезном труде, к защите и бережному отношению к природе края.

3. Поведенческий компонент выступает результатом работы по предыдущим компонентам и предусматривает непосредственно самостоятельную деятельность дошкольника, демонстрирующую патриотическую воспитанность [4].

Мы согласны с мнением В. А. Сластенина, о необходимости применения в воспитательной работе педагога с дошкольниками всех трех компонентов в комплексе, с целью получения эффективных результатов формирования патриотизма у детей 5-6 лет.

С. А. Козлова рекомендует для построения воспитательного процесса использовать различные формы, методы и средства. Автор предлагает организацию экскурсий по городу, по достопримечательностям родного края, а также музеи, выставки и иные формы. В качестве основных средств патриотического воспитания выступают художественная литература, энциклопедии и дидактические игры [4].

Роль семьи в патриотическом воспитании дошкольника имеет большое значение. Данной точки зрения придерживается О. Н. Баранникова. В своих работах она определила следующие задачи родителей в развитие патриотизма у ребенка:

- обогащение знаний ребенка о своей родословной, о генетических корнях семьи;
- формирование любви к своей родине и привитие чувства гордости за нее;

- демонстрацию на собственном примере бережного отношения к природе, уважения к близким людям;
- формирование интереса к праздникам и традициям семьи, малой родины и страны [3].

Л. Н. Бережная, рассматривая патриотическое воспитание детей в образовательной среде детского сада, выделила условия для эффективности работы. На ее взгляд одним из первых условий выступает взаимодействие с семьей воспитанника, так как тесный контакт и учет мнений родителей позволит организовать плодотворный процесс воспитания. Следующим условием выступает повышение компетентности педагогов и родителей в воспитание патриотизма дошкольников. Третьим условием служит доступное содержание знаний для детей 5-6 лет, с обязательной опорой на их опыт. Одним из главных условий организации работы по патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста является правильно организованная РППС (художественная литература, стихотворения, символы страны, региона, картотека игр, иллюстрации, плакаты и многое другое) [2].

С. А. Козлова отмечает, что уровень патриотического воспитания детей дошкольного возраста это всегда результат совместных усилий детского сада и семьи. Только в сотрудничестве педагога и родителя можно воспитать настоящего патриота [4].

Список литературы:

1. Алешина, Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников [Текст] / Н. В. Алешина. – М.: ЦГЛ, 2011. – 256 с.
2. Богомолова, Ф. А., Особенности развития и воспитания детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Ф. А. Богомолова, Ю. Ф. Кутафин. – М.: Педагогика, 2009. – 164 с.
3. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика [Текст] / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М.: Академия, 2011. – 414 с.
4. Козлова, С. А. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / С. А. Козлова, Н. К. Дедовских, В. Д. Калишенко и др. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 50 с.
5. Примерная рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 1 июля 2021 г. № 2/21
6. Харламов, И. Ф. Педагогика: учебник [Текст] / И. Ф. Харламов. – М.: Гардарики, 2015. – 520 с.

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И ВОСПИТАТЕЛЯ
ПО АВТОМАТИЗАЦИИ И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ЗВУКОВ
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ
РЕЧИ ЧЕРЕЗ НЕЙРОИГРЫ С КОРРЕКТУРНЫМИ ПРОБАМИ**

Лавренова О. А.,
учитель-логопед,
Колесова Е. С.,
воспитатель

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 68

Аннотация. Статья посвящена использованию нейроигр с корректурными пробами для автоматизации и дифференциации звуков у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. На основе опыта по взаимодействию учителя-логопеда и воспитателя в коррекции недостатков звукопроизношения у детей созданы нейроигры с корректурными пробами, которые можно использовать на логопедических занятиях по автоматизации и дифференциации звуков, а также на логочасе во второй половине дня, где по заданию учителя-логопеда должны быть отработаны полученные на занятиях детьми навыки.

Ключевые слова: автоматизация звуков, дифференциация звуков, нейроигры, игры, корректурные пробы.

Динамика ребенка на логопедических занятиях зачастую зависит не только от его речевых способностей. Очень часто эффективность работы снижается за счет проблем со вниманием, памятью, усидчивостью или быстрой утомляемостью.

Одна ситуация, когда процессы памяти, внимания выступают ведущей причиной недостатков развития. В этом случае мы отправляем ребенка к соответствующему специалисту. Но, когда нарушения памяти и внимания являются вторичными, усугубляющими факторами, то с этим можно и нужно работать на логопедических занятиях.

Логопеды и психологи [1, 3, 4, 5] отмечают, что у детей с тяжелыми нарушениями речи внимание страдает практически всегда. Ребенок не способен контролировать свою речь, применять полученные навыки на логопедических занятиях в других ситуациях. Автоматизация поставленных звуков требует от ребенка самоконтроля и концентрации внимания на своей речи и речи окружающих. Он должен постоянно следить за своей речью, дифференцировать правильное и дефектное произношение и вовремя исправиться, если произнес звуки в словах неправильно. Для детей с тяжелыми нарушениями речи эта часть работы в коррекции звукопроизношения является самой сложной, именно по причине нарушения внимания.

Речь – интегративная функция. Простое проговаривание вне опоры на высшие психические функции может быть допустимо только лишь в работе над улучшением дикции, но никак не в коррекции речи. Чтобы правильно включить в занятия дополнительные задачи без ущерба основным, мы рекомендуем использовать нейроигры.

Нейроигры – это специальные игровые комплексы, способствующие развитию психических процессов: памяти, внимания, мышления, развитию зрительно-моторной пространственной координации, активизации речи.

Исследователи [1, 2, 3, 4, 5] обращают внимание, что нейропсихологические упражнения (нейроигры) помогают оптимизировать работу логопеда, внося в повседневное общение новые способы взаимодействия педагога и ребёнка, способствуют созданию благоприятного эмоционального фона, включению в работу сохраненных и активизации нарушенных функций.

В этой статье представлены способы автоматизации и дифференциации звуков у старших дошкольников через нейроигры с корректурными пробами на логопедических занятиях и на логочase, где воспитатель закрепляет по заданию логопеда полученные детьми навыки.

Корректурные пробы используют психологи для развития внимания. Мы же создаем корректурные пробы по всем группам звуков, с которыми работают дети. На лист формата А4 вставим черно-белые две-три постоянно повторяющиеся картинки на нужные звуки (рис. 1), ламинируем.

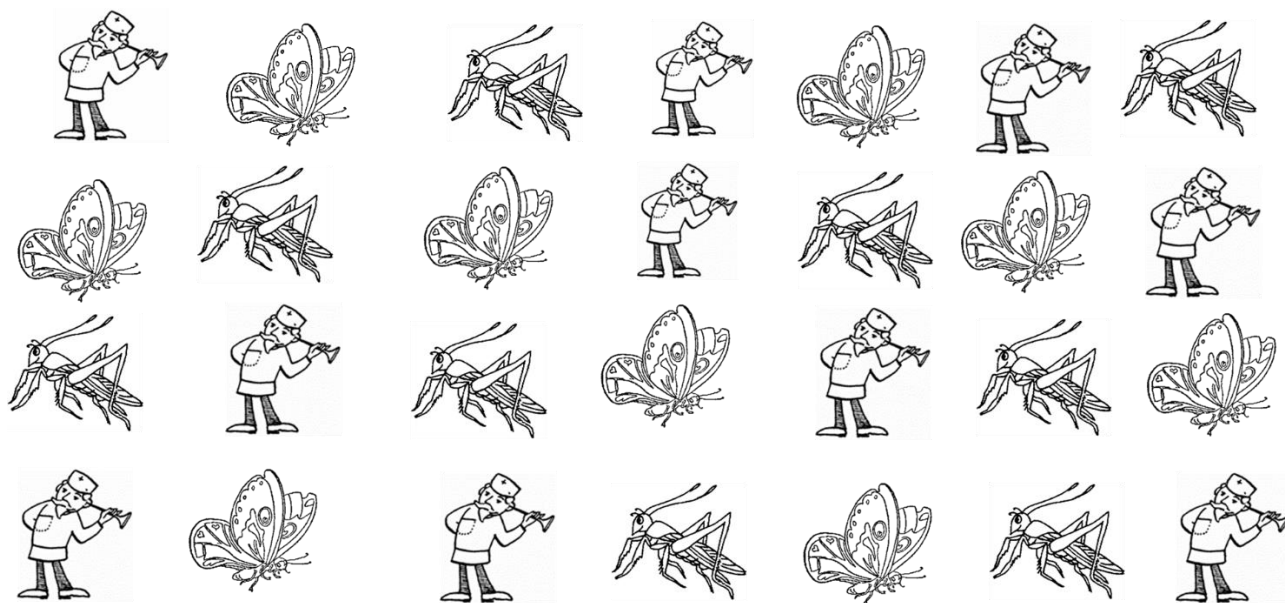


Рис. 1. Автоматизация звука Ч (врач, бабочка, кузнечик; врач Чернов, чудесная бабочка, кузнечик Чуча). Автоматизация К (доктор, бабочка, кузнечик). Дифференциация звуков К – Т (доктор Котов, тропическая бабочка, уса́тый кузнечик).

Как видно на рисунке 1, данную подборку изображений можно использовать для автоматизации звуков Ч и К. А также для дифференциации звуков К и Т. Например, в старшей группе нужно назвать предметы, правильно произнося автоматизируемые звуки (враЧ, бабоЧка, кузнеЧик). В подготовительной –

произнести словосочетания (враЧ Чернов, Чудесная бабоЧка, кузнеЧик ЧуЧа). Аналогично картинки можно использовать и на дифференциацию смешиваемых звуков К и Т (доКтор КоТов, ТропичесКаЯ бабочКа, усаТый КузнечиК).

Эти карточки не одноразовые, их можно использовать длительное время в разных вариантах игр, дополнять и менять речевой материал к ним.

Одновременно с произношением слов или словосочетаний предлагаем ребенку, держа фломастеры в обеих руках, обводить две заданные картинки (например, доктора и кузнечика), одну – правой рукой, другую – левой. На первых этапах инструкция может ориентировать ребенка на цвет фломастера. Например, называй картинки и обводи доктора красным фломастером, а кузнечика – зеленым. Позже уже даем инструкцию так: называй картинки и обводи доктора левой рукой, а кузнечика – правой.

После того, как ребенок назвал картинки и обвел нужные фломастерами, можно предложить игру на согласование числительных с существительными. Например, посчитай, сколько бабочек. Ребенок должен считать вслух заданные предметы, правильно составляя словосочетания и четко произнося автоматизируемые звуки (одна бабоЧка, две бабоЧки и т. д.).

Чтобы закрепить пространственные представления, рекомендуем попросить ребенка найти заданную строку (например, вторую сверху) и ответить на вопросы (Кто в середине? Кто справа от доктора? Кто слева от бабочки? Кто между доктором и кузнечиком? Кто под доктором? Кто над доктором? И т. п.)

Также эти карточки можно использовать как игру-бродилку. В таком случае понадобятся еще игральный кубик и фишки по количеству игроков. В этом варианте игры дети по очереди бросают кубик, затем двигают свою фишку по картинкам, одновременно, четко проговаривая их названия (лучше сначала после броска кубика посчитать по карточке, до какого места должна дойти фишка, затем, проговаривая слова, совершать ходы). Выигрывает тот, кто первым пройдет по рядам змейкой до конца листа.

Благодаря таким упражнениям у детей развивается как устойчивое внимание, так и пополняется словарный запас, и, главное, автоматизируются поставленные звуки в игре. Учитель-логопед добивается многократного повторения слов для автоматизации звуков, соблюдения условия контроля ребенком собственного произношения и работы органов артикуляции. Воспитатель, проводя логочас по заданию логопеда на этих же играх, закрепляет с детьми полученные на логопедических занятиях навыки. А также экономит время, так как в эти игры могут играть сразу несколько пар детей. На логочасе воспитатель рассаживает за столы три-четыре пары детей в разные зоны группы, напоминает, какой звук они отрабатывают. За одним столом дети обводят картинки правой и левой рукой одновременно, четко проговаривая их названия. За вторым столом дети считают предметы, согласовывая числительное с существительным, следя за произношением заданных звуков. За третьим – отвечают на вопросы воспитателя о том, что где находится, также отрабатывая произношения заданного звука, и практически усваивают пространственные предлоги. За четвертым столом – играют в игру-бродилку, автоматизируя нужный звук. Можно попросить

кого-то из оставшихся детей контролировать четкость произношения звуков и правильность выполнения задания. Предложенные нами игры позволяют учителю-логопеду и воспитателю совместно решать многие коррекционные и воспитательные задачи. А дети просто играют. И делают это с удовольствием, сохраняя мотивацию и интерес на долгое время. А также повторяют эти упражнения дома с родителями.

Ценно, конечно, и то, что, используя такие нейроигры, мы развиваем межполушарные и межанализаторные связи, влияем на все психические процессы (ощущение, восприятие, память, мышление, внимание) и, конечно же, на речь, так как все психические процессы взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Список литературы:

1. Визель, Т. Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов /Т. Г. Визель. – М.: В. Секачев, 2019. – 264 с.
2. Колганова, В. С. Нейропсихологические занятия с детьми. В 2 ч. Ч 1. /В. С. Колганова, Е. В. Пивоварова, С. В. Колганов, И. А. Фридрих – М.: АЙРИС-пресс, 2019. – 416 с.
3. Крупенчук О. И. Движение и речь. Кинезиология в коррекции детской речи: учебник / под ред. Т. Кондаковой. – СПб.: Литера, 2021. – 48 с.
4. Праведникова И. И. Нейропсихология. Игры и упражнения: учебник /И. И. Праведникова. – М.: Айрис-пресс, 2018. – 112 с.
5. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза/А. В. Семенович. – М.: Генезис, 2010. – 474 с.

УДК 376.1

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ДЕТЬМИ С ОНР В СВЕТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Максимишина О. Б.,

педагог-психолог,

Агеева В. Н.,

учитель-логопед,

МБДОУ г. Иркутска детский сад №77

Аннотация. Современные требования к дошкольному образованию диктуют условия повышения качества предлагаемых услуг посредством использования эффективных методов и технологий. Обилие информации, поступающей в больших объемах у детей, не приводит к системным знаниям. Информация становится значимой для детей, когда интересна и вступает в контакт с опытом самого ребенка. Поэтому необходимо научить детей находить новые знания через умение обследовать, экспериментировать, проектировать свою деятельность, общаясь друг с другом.

Ключевые слова: проектная деятельность, воспитанники с ТНР, презентация проектов, развитие различных сфер личности.

Формирование поисковой активности и исследовательской способности - одна из актуальных задач современного образования. В течение последних десятилетий разработано множество нормативных документов в Российском законодательстве в сфере образования: Федеральный закон «Об образовании в РФ» (ст. 2.12.87), изменения и дополнения к нему, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) (1.4, п.6;1.6, п.5). В соответствии с ФГОС ДО реализация Адаптированной образовательной программы обеспечивается на основе вариативных форм, методов и средств, одним из которых являются проекты различной направленности. Существенная роль в ФГОС ДО отводится исследовательской и проектной деятельности, с целью решения задач общекультурного и личностного развития воспитанников. Совместная индивидуальная исследовательская и проектная деятельность воспитанников включает владение информационно-коммуникативными технологиями, поисками, переработкой, построением, передачей и презентацией результатов выполненных работ.

Разработкой методики детского проектирования занимались различные авторы, но на современном этапе считаем необходимым отметить следующих авторов: Веракса Н. Е., Деркунская В. А., Евдокимова Е. С., Свирская Л. В. В современных условиях особую роль приобретает разработка педагогических проектов, позволяющих в полной мере осуществить реализацию содержания образовательных областей в соответствии с ФГОС ДО. Именно проектная деятельность предполагает активное взаимодействие детей и взрослых, и способна развивать творчество в различных видах познавательно-речевой деятельности, обеспечить современный комплексный подход в работе с детьми. В соответствии с современной нормативно-правовой базой, воспитанники с ТНР представляют собой широкую группу воспитанников с первичной речевой патологией. К моменту завершения образовательной ступени в ДОО данные воспитанники, получают образование, соответствующее результатам сверстников с нормированным развитием речи. Специалистами ДОО используются особые формы и методы в обучающем процессе в соответствии с детскими особенностями, проводятся разнообразные мероприятия, презентации проектов по разнообразным темам на выбор детей и родителей.

Предполагаемые результаты участия воспитанников в проектной деятельности:

1. Развитие личностных качеств ребенка: моторной, познавательной, эмоционально-волевой.
2. Формирование познавательной мотивации к процессу обучения, к базовым ценностям общества и современной реальности.
3. Приобщение к информационно-поисковой культуре, овладение речевой грамотностью.
4. Приобретение детьми социально значимых знаний.

5. Закрепление знаний о возможностях и навыках использования цифровых технологий.

В рамках реализации проекта, дети в ДОО занимаются аппликацией, выполняют рисунки, читают художественную литературу, разучивают стихи, и параллельно с родителями дома готовят проектные работы (газеты, альбомы, макеты, стенгазеты и т.д.), которые демонстрируют на завершающем открытом мероприятии. Помимо общепринятых лексических тем, педагогами нашей группы предлагаются темы, которые помогут обратить внимание на культурные ценности, семейные традиции, на духовное развитие дошкольников. В этом возрасте у старших дошкольников отмечается более устойчивое внимание, наблюдательность, способность к самооценке, началам анализа, синтеза, а также стремление к совместной со сверстниками деятельности. Опираясь на личностно-ориентированный подход к обучению и воспитательному процессу, развивается заинтересованность к различным областям знаний, закладываются у детей предпосылки к навыкам сотрудничества и поисковой деятельности.

На начальном этапе разработки специалистами ДОО содержания занятий, прогулок, мероприятий, игр, наблюдений, экскурсий и других видов деятельности, связанных с тематикой проектов, особое внимание уделялось продумыванию содержания предметно-развивающей среды, чтобы она являлась «фоном» к активизации поисковой деятельности. Таким образом использовался наглядный индивидуальный и демонстрационный материал, настольные игры, макеты, конструкторы и т.д. Одновременно с работой по теме в ДОО воспитанники совместно с родителями включались в поиск информационных материалов дома. Рассматривалось и изучалось множество картинок, книг, журналов, справочников, фотографий, ресурсов интернета. И эта поисковая работа вылилась в приготовление информационных, самостоятельных, необычных проектов. Они были разными по содержанию, форме, размеру, стилю, но для ребят они представляли ценность, они ими гордились и дорожили. Проекты выполнялись легко и с желанием, были основательно продуманны, и не были трудоёмкими.

Защита или презентация проектных работ – это окончательный этап проектной деятельности. Его можно увидеть на фотографиях: рисунок 1 и 2. Они проводятся в форме комплексного занятия, с разнообразными заданиями, сказочными героями, видеоматериалами. На заключительном занятии дети представляли свои проектные работы, продемонстрировали общий вклад родителей и детей в разработку проектных работ. Родителям современная форма работы понравилась, и они высказали мнение о готовности в дальнейшем принимать участие в подобных проектах, так как они помогают связать обучение с жизненной реальностью, развивают познавательную сферу, творческий потенциал, самостоятельность, умение трудиться в коллективе, планировать, систематизировать, творить. Эти новые качественные возможности помогут детям в дальнейшей самостоятельной и школьной жизни.



Рис.1. Презентация проектов с учителем-логопедом по родному языку



Например, проекты «Влияют ли вежливые слова на нашу жизнь?», «Правила хорошего тона в повседневной жизни?», «Мой родной язык-русский», «Как я познаю мир» и т.д.

Рис. 2. Презентация проектов с педагогом-психологом: «Папа, мама, я – счастливая семья?», «Зона безопасности в сети Интернет для детей», «Игры виртуальные или реальные – ваш выбор?», «Каждый ребенок

имеет право...» и т.д.

До проведения проектных мероприятий и по завершению педагоги проводили мониторинг имеющихся знаний детей по темам проектов. По результатам анализа данных диагностики можно подвести итог, что данный метод помогает



решать запланированные цели и задачи и достигать значительной динамики в развитии детей с ТНР.

С помощью работы над проектами родители ещё раз вспоминают и осознают, что культура общения в семье закладывает у дошкольников основы мировоззрения. Связь родителя и ребенка уникальна и бесценна для каждого человека в этом мире, на протяжении всей жизни. Ведь именно самые близкие люди – родители, знакомят ребенка с самыми первыми понятиями

об окружающем мире, «лепят» своим примером его личность, и только от них в дальнейшем зависит каким станет их малыш. Проводя эту работу и педагоги, и родители стараются помочь ребенку чувствовать себя комфортно в любой речевой среде, в любой обстановке. Практика показывает, что дошкольник в современном мире меняется и уже сейчас легче вступает в коммуникацию, с достоинством может отстоять свою точку зрения, становится заинтересованным слушателем, доброжелательным собеседником, и как следствие, добрым, интеллигентным, умным, коммуникабельным человеком.

Разрабатывая темы проектов, родители с детьми зачастую создают целые памятки, как нужно себя вести в различных местах, придумывают сказки с вежливыми и грубыми персонажами, подбирают стихи. Когда ребёнок получает основы знаний общей и речевой культуры в детском саду, а дома это видит на примере общения родителей, то он впитывает и воспроизводит в своем поведении культуру поведения, воспитывает в себе подлинные человеческие ценности: сердечность, душевность и отзывчивость.

Целенаправленное применение современных технологий в ДОО, и проработка различных проектов, в частности, позволяет говорить о том, что ребенок получает не только необходимые знания, которые в дальнейшем закрепляются в его подсознании до автоматизации, но и позволяет ближе узнать воспитанников, созерцать внутренний мир ребенка. Использование проектной деятельности становится неотъемлемой частью образовательного процесса, открывает многогранные возможности в практической деятельности и органично совмещается с традиционными формами работы, увеличивая возможности взаимодействия с участниками педагогического процесса.

Только грамотная и сбалансированная работа всех социальных институтов позволяет воспитать личность безопасного типа. Партнерское взаимодействие детей, педагогов и родителей в ДОО путем инноваций происходит систематично и последовательно. Как показывает практика, близкое взаимодействие участников образовательных партнерских отношений в процессе гармонизации и социализации личности воспитанника и его развития, так же активное использование разнообразных методов, увеличивают уровень освоения компетенций, как у детей, так и у взрослых.

Список литературы:

1. Господникова М. К. Проектная деятельность в начальной школе [Текст] / М. К. Господникова. – В.: Учитель, 2009 – 131 с
2. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся / И. С. Сергеев. – М.: АРКТИ, 2020. – 80 с.
3. Евдокимова Е. С. Технология проектирования в ДОУ / Е. С. Евдокимова. - М.: ТЦ Сфера 2019. – 112 с.
4. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: Пособие для руководителей и практических работников ДОО / Авт.-сост. Киселева Л. С., Данилина Т. А., Лагода Т. С. – М.: АРКТИ, 2006. – 96 с.

УДК 373(075)

ВРЕМЕННЫЕ ТВОРЧЕСКИЕ ГРУППЫ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ДОУ

Пушкина Н. В.,
старший воспитатель,
МКДОУ ШР «Детский сад №17 «Золотой ключик»,
г. Шелехов

Аннотация. Статья посвящена исследованию темы: «Как пробудить чувство инициативы у воспитателей, дать начало инновационным преобразованиям? При каких условиях педагоги будут полностью увлечены идеей саморазвития?» Педагоги стали более заинтересованы в совместной деятельности и

результативности, у педагогов появилось уверенность в себе, своих возможностях появилось желание повысить свою квалификацию.

Ключевые слова: временные творческие группы, методическая работа, повышение квалификации.

В жизнь системы образования страны прочно вошёл федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее ФГОС ДО). Особое внимание уделяется педагогическим кадрам их профессиональной подготовке, умению осуществить поставленные образовательные и воспитательные задачи. Ценится не педагог, а специалист, отличающийся высоким уровнем профессиональной компетентности.

Старшие воспитатели часто задумываются над тем: «Как пробудить чувство инициативы у воспитателей, дать начало инновационным преобразованиям? При каких условиях педагоги будут полностью увлечены идеей саморазвития?».

В развитии образования определены следующие уровни организации методической работы:

- Оперативный уровень: работа в методических объединениях, временных творческих группах, где решаются вопросы затруднений и потребностей педагогов.

- Тактический уровень: ознакомление и изучение с образовательными технологиями.

- Стратегический уровень: в основе которого, взаимоотношения субъекты образовательного процесса.

На сегодняшний день реальное положение в ДОУ таково, что мы находимся на первом уровне и ставим перед собой задачу перебраться на второй, а в идеале и на третий уровень организации методической работы.

Мы приняли решение использовать для повышения квалификации педагогов, работу во временных творческих группах (ВТГ), коллективное сотрудничество в решении практических профессиональных задач повышения квалификации через коллективное сотрудничество, это несомненно объединит работающих воспитателей, узких специалистов независимо от квалификационной категории и стажа работы.

Для того, чтобы заинтересовать совместной деятельностью и сплотить разрозненный коллектив, проводилось анкетирование.

Временная творческая группа – это добровольный, временный коллектив педагогов, созданный старшим воспитателем, для решения конкретной задачи.

Для организации деятельности временной творческой группы педагогов необходимы следующие управленческие действия:

1. Разработка нормативно-правовой базы: разработка Положения о ВТГ; приказ заведующего на создание ВТГ; план работы ВТГ; протокол заседания ВТГ.

2. Определение содержания работы ВТГ. Каждая временная творческая группа является отдельным звеном методической работы в целом и работает по алгоритму:

1. Составление плана.
2. Распределение обязанностей между членами группы.
3. Изучение состояния работы ДОУ по проблеме.
4. Определение уровня новизны идей.
5. Сбор, фиксация и систематизация материала с последующей обработкой и анализом.
6. Обработка фактического материала.
7. Определение перспективы.
8. Создание продукта и презентация его в коллективе.

При формировании групп учитывалось желание, профессиональные интересы самих педагогов и узких специалистов. Состав временных творческих групп изменялся в зависимости от желания педагогов участвовать в работе ВТГ по определенной проблеме.

К основным принципам работы временных творческих групп можно отнести следующие: принцип целеполагания, принцип коллективного выполнения заданий – который является сутью ВТГ, принцип принятия ответственности, принцип определения формы стимулирования, принцип постоянного совершенствования, принцип креативности.

Ещё одним важным принципом является принцип продуктивности функционирования временной творческой группы.

Продолжительность существования ВТГ оказывает прямое воздействие на её эффективность, успешность и результативность, а также на сработанность и профессионализм.

Надо отметить, что определились этапы формирования временных творческих групп: адаптация, этап группирования и кооперации, нормирование деятельности, стадия принятия решений.

Из опыта работы можно отметить, что заседания группы проходят по-разному: живо, шумно, если педагоги обсуждают выявленные проблемы в работе, обосновывают их актуальность, предлагают варианты решений; весело, если разрабатывается план проведения мероприятий, обсуждается сценарий, проходят репетиции. Бывали и очень напряженные заседания, если коллективно готовится отчет о деятельности группы, обсуждаются результаты проведенной работы.

В 2015 – 2016 учебном году были организованы четыре временные творческие группы: по коррективке ООП ДОУ; по подготовке к родительскому открытому университету по теме «Мир детский – мир взрослый»; по подготовке к родительскому открытому университету по теме «Развиваемся вместе»; по коррективке календарно-тематического планирования.

Анализируя работу ВТГ надо отметить, что желающих принять участие в работе от начала формирования первой группы значительно возросло. В октябре в составе ВТГ работало пять человек, а в мае число участников увеличилось

до шестнадцати человек, это составляет 57% от общего количества педагогических работников. Отмечаем, что педагоги проявили больший интерес к работе во ВТГ, где необходимо проявить творчество и креативность.

Аналитическая работа методического характера в большей степени привлекала педагогов, имеющих квалификационную категорию или желающих пройти аттестацию на соответствие занимаемой должности.

Работа временных творческих групп является лишь одним звеном методической работы в ДОУ. Без сомнения, лишь системный подход дает возможность четко обозначить проблему, проанализировать ситуацию, найти возможные решения, скорректировать и проанализировать свои действия, работать с опережением, на перспективу.

Показателями эффективности деятельности временных творческих групп в ДОУ стали: благоприятный психологический климат в педагогическом коллективе; развитие готовности педагогов к профессиональному саморазвитию, что приведет к росту профессиональной компетентности; рост удовлетворенности педагогов результатами собственной деятельности в составе ВТГ; овладение педагогами современными образовательными технологиями и методиками.

В заключении хочется отметить, что представленный опыт работы является краткосрочным, но, учитывая особенности коллектива ДОУ, актуальным и результативным. Данный опыт может быть транслирован в другие коллективы, использоваться в работе методистов, старших воспитателей.

Список литературы:

1. Белая К. Ю. Методическая работа в ДОУ: Анализ, планирование, формы и методы. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 96 с.
2. Виноградова Н. А. Методическая работа в ДОУ. Эффективные формы и методы: методическое пособие / Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева, Ю. Н. Родионова. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 192 с.
3. Елжова Н. В. Система контроля и методическая работа в дошкольном образовательном учреждении / Н. В. Елжова. – Изд. 4-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 52 с.

УДК 373.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПОЗНАВАТЕЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ С ДЕТЬМИ С НОДА (ДЦП)

Пшенко А. А.,
учитель-дефектолог,
МКДОУ ШР «Детский сад №4 «Журавлик»,
г. Шелехов

Аннотация. Статья посвящена роли сюжетно-ролевой игре в познавательном процессе детей с НОДА (ДЦП). Данный процесс является малоизученным, что дало начало изучению данного вопроса.

Своей статьей я хочу привлечь внимание специалистов и родителей современных детей, погруженных в виртуальный мир к созданию мотивации на изучение нового и закреплению полученных ранее знаний в познавательной сфере, посредством сюжетно-ролевой игры.

Цель исследования: создание мотивации детей к занятиям познавательной сферы, разработка методического пособия для дальнейшего использования в работе.

Ключевые слова: дошкольники с НОДА, сюжетно-ролевая игра, современный мир, методическое пособие.

Как мы знаем, решающим фактором развития ребенка на всех его этапах и во все периоды является активность, которая проявляется в деятельности. Именно через активную деятельность идет взаимодействие ребенка с окружающим миром.

Главным (ведущим) видом деятельности ребенка дошкольного возраста является – игра. А специфическим видом игры, направленной на отражение окружающей действительности, трудовой деятельности взрослых является сюжетно-ролевая игра. Она сложна своим многообразием компонентов (роль, игровые действия и диалоги, предметы). В сюжетно-ролевой игре у ребенка развивается воображение, а, следовательно, способность к творчеству. В наше время игра теряет свой смысл, детям неинтересно играть в игрушки, гораздо интереснее общаться с различными современными «гаджетами». Современные дети, как правило, «играют» в обучающие игры по правилам взрослых, часами просиживают у телевизоров, проигрывая вместе с героями сериалов взрослую жизнь, с трудом отрываются от компьютерных монстров, выплескивая свою энергию и агрессивность в безопасное пространство. Поэтому сложнее становится завлечь современных детей в сюжетно-ролевую игру, и в целом к процессу занятий.

Для решения данной проблемы был разработан сборник конспектов по познавательному развитию с использованием сюжетно-ролевых игр, в качестве закрепления пройденного материала.

Задачи методической разработки:

1. Создание мотивации на изучение нового и закрепление старого материала;
2. Создание интереса к сюжетно-ролевой игре, как к самостоятельному виду деятельности.
3. Расширение знаний по окружающему миру, развитию речи и элементарным математическим представлениям с закреплением их в сюжетно-ролевой игре.

Данный сборник включает в себя конспекты по трем разделам: формирование элементарных математических представлений, ознакомление с окружающим миром и развитие речи; по трем возрастам: средний, старший и подготовительный. Занятие рассчитано на развитие познавательных способностей, с закреплением полученных знаний в конце, посредством проигрывания сюжет-

но-ролевой игры. Все конспекты составлены по плану коррекционного образовательного занятия по познавательному развитию. Но закрепление материала по определенной теме проходит в сюжетно-ролевой игре, которая вначале контролируется взрослым, а затем перетекает в самостоятельную деятельность.

Особенностью данного сборника является адаптация физкультурных минуток для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, а именно с ДЦП в виде пальчиковых игр. Так как такие дети малоподвижны или совсем не передвигаются самостоятельно, и не в силах контролировать свое тело, пальчиковые игры – идеальный выход в таких случаях.

Сборник предназначен для работы с детьми с особыми образовательными потребностями: учителем-дефектологом, логопедом, воспитателями и родителями. Конспекты данного сборника, готовы к реализации их на занятиях.

Они реализовывались с детьми дошкольного возраста разновозрастной группы компенсирующей направленности с нарушениями опорно-двигательного аппарата в течение года на занятиях по развитию речи, формированию элементарных математических представлений и ознакомлению с окружающим миром.

Работа по данному сборнику с этими детьми показала, что создать мотивацию и интерес к занятиям по познавательному развитию, возможно, когда на занятиях используются нетрадиционные методы.

Список литературы:

1. Выготский Л. С. Психология развития ребёнка. – М.: Смысл; Эксмо, 2004. – 512 с.
2. Выготский Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка // Вопросы психологии, 1961. – №2. – С.62-76.
3. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М.: Педагогика, 2007. – 471с.
4. Современные дети, современные игры [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://istoki53.ru/dlya-vas-roditeli/sovremennye-deti-sovremennye-igry/>

УДК 373.24

ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ ЗДОРОВЬЯ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ

Шенеман М. В.,

учитель-логопед,

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 182

Аннотация. В статье приводятся научные исторические сведения о возникновении и развитии таких понятий, как «здоровье» и «здоровьесберегающая среда». Поэтапно анализируются вопросы истории формирования и раз-

вития здоровьесбережения с позиций медицины, педагогики и социологии. Раскрывается понятие здоровьесберегающей среды, а также её важность в структуре образовательного процесса.

Ключевые слова: здоровье, здоровьесберегающая среда, детское здоровье, здоровый образ жизни, история.

Проблема формирования здорового образа жизни в любом обществе и при любых социально-экономических и политических ситуациях является актуальным вопросом и проблемой первоочередной важности, так как оно определяет будущее государства, генофонд нации, научный и экономический потенциал общества [4].

В отечественной педагогике XVIII в. Образ всесторонне развитой личности на основе сохранения здоровья впервые представлен в трудах М. Ломоносова, где данная проблема рассматривалась с точки зрения медицины. Ученый акцентировал внимание на вопросах, касающихся болезней и смертности среди молодежи, методах и средствах, которые способствуют сохранению и профилактике здоровья.

Самое первое в рассматриваемой области исследования понятие «школьные болезни» было введено немецким врачом Р. Вирховым в 1870 г. В своих трудах автор раскрывает ранее не описанную группу «школьных болезней». В то же время с целью искоренения фундаментальных причин детских нарушений здоровья, связанных с образовательными учреждениями, было предложено внести в процесс обучения зарядку, танцы, подвижные игры, гимнастику.

Значительную роль в области пропагандирования здорового образа жизни и ценности здоровья сыграли труды русских учёных-физиологов середины XIX в. (Г. А. Захарьина, С. П. Боткина, И. М. Сеченова, Н. И. Пирогова и др.). Их исследования в области медицины определили значимость проблемы укрепления и сохранности детского здоровья. Н.И. Пирогов считал важнейшей целью обучения воспитание активной, духовной и сознательной человеческой личности. И.И. Мечников же на основе антропологического подхода к индивидуальности каждого ребёнка, считал, что учителям необходимо формировать такие эмоционально благоприятные условия обучения, соответствующие возрастным характеристикам, при которых учащимся будет комфортно находиться в классе и общаться друг с другом.

Родоначальником отечественной педагогики, принципом которой являлась культура здоровья, основывающаяся на единении умственного, психического, физического и нравственного совершенствования личности, является великий русский педагог К. Д. Ушинский. Он считал, что от педагогов требуется получение специального профессионального образования, посредством которого при обучении детей они смогут создавать условия, при которых сохранение здоровья и здорового образа жизни воспитанников будет определяться как одна из самых главных и важных задач.

Во второй половине XIX в. проблема сбережения детского здоровья была выведена на новый уровень как проблема национального значения. Это приве-

ло к появлению отдельной науки – гигиены. Ф. Ф. Эрисман и А. П. Доброславин, сформулировали ряд мероприятий, основной целью которых являлась защита детей от истощения и переутомления, были определены нормы сна, питания и режима занятий. Таким образом, к началу XX в. в отечественном образовании утвердилась цель воспитания личности, которая будет гармонично развитой физически, умственно и нравственно. П. Ф. Лесгафт, Л. С. Выготский и В. М. Бехтерев также внесли свой вклад в данном направлении.

Анализ исследований по проблеме формирования здоровьесберегающей среды приводит нас к 1904 г., когда впервые закладывались основы концепции здоровьесбережения в России во время съезда российских врачей. На этом собрании специалисты всерьез рассматривают неблагоприятные факторы школьной среды, негативно сказывающиеся на физическом и психическом здоровье учащихся, а также издают ряд рекомендаций для их устранения и профилактики.

В 1905 г. Министерством народного просвещения создается врачебно-санитарная часть учебных заведений и разрабатывается «Инструкция и наставления по врачебно-санитарной части учебных заведений». Это первые положения, регламентирующие материально-техническую базу образовательных учреждений, а также сами условия обучения.

В период восстановления страны после Великой Отечественной войны особое внимание и контроль уделялись проблеме сохранения детского здоровья, в основном силами медицинских работников. Основной задачей педагогов становилось соблюдение элементарных норм гигиены и санитарии. Но все же тема здоровьесбережения в мире науки продолжала свое развитие в трудах отечественных философов (А. П. Бутенко, В. И. Столяров), медиков (Н. М. Амосов, И. И. Брехман, В. П. Петленко), психологов (М. Я. Виленский, В. А. Сластенин) и других учёных.

К концу XX в. в сфере методики здоровьесбережения осуществляется поэтапный переход от лечебной медицины на педагогические средства сохранения здоровья детей, (исследования Е. Н. Барышникова, В. С. Кукушкина, Н. В. Сократова). Разрабатывается новая концепция здоровьесбережения, отраженная в работах Н. П. Абаскаловой, Э. Н. Вайнер, Г. К. Зайцева, В. В. Колбанова, Л. Г. Татарниковой и других авторов, в частности, приобретает своё значение валеология.

Само понятие «здоровьесберегающие образовательные технологии» в отечественной современной педагогике ввел советский деятель Н.К. Смирнов. Под этим термином автор предполагал технологии, посредством использования которых в образовательной деятельности будет осуществляться безопасность здоровья всех субъектов процесса обучения. Позже тема рассматривалась В. Д. Сонькиным, М. М. Безруких, В. Ф. Базарным, И. В. Кузнецовой, трактующие здоровьесбережение как технологии, которые создают безопасные для здоровья всех участников условия образовательного процесса, решая также организационные задачи [2].

Вскоре исследования в области здоровьесбережения стали носить не просто характер решения частных задач, под влиянием распространения стойкой мотивации улучшить здоровье подрастающего поколения начал формироваться системный подход, находящий свое правовое отражение в политике государства.

Исследования в сфере реализации принципов здоровьесбережения посредством физического воспитания проводились ученым Л. П. Матвеевым, посредством гигиенического воспитания – Г. Н. Сердюковской, нравственного воспитания – Н. В. Микляевой. Актуализацией проблематики приобщения воспитанников к здоровому образу жизни занимались Т. А. Тарасова, Г. К. Зайцев.

Также необходимо отметить отечественных исследователей, занимающихся разработкой комплексов методик по воспитанию детей дошкольного возраста сообразно с принципами здоровьесбережения. Среди них: В. Г. Алямовская, Н. В. Абдуллина, Э. Н. Вайнер, Л. В. Гаврючина, С. С. Иванова, Н. И. Крылова, М. Н. Кузнецова, Т. Ю. Морозова, О. В. Нилова, Т. С. Овчинникова, С. А. Терновская и другие.

Список литературы:

1. Ванштейн, Л. Ю. Особенности здоровьесбережения в условиях дошкольного образования / Л. Ю. Ванштейн // Гуманитарные науки и образование. – 2019. – № 4. – С. 20–25.

2. Кирпиченков, А. А. Компонентный состав здоровьесберегающей среды в дошкольном образовательном учреждении / А. А. Кирпиченков // Ученые записи университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2011. – № 1. – С. 51–54.

3. Продан, И. Н. Обоснование организационно-педагогических условий управления процессом формирования физической культуры личности ребенка в дошкольном образовании / И. Н. Продан // Приоритетные научные направления: от теории к практике. – 2014. – № 10. – С. 53–58.

4. Харабаджах М. Н. Современные здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании / М. Н. Харабаджах // Педагогический вестник. – 2019. – № 11. – С. 82–84.

РАЗДЕЛ 12. Проблемы непрерывной подготовки педагогических кадров для системы современного дошкольного образования.

УДК 378

ВОПРОСЫ РЕФОРМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Бархас Баяржаргал,

преподаватель,

Бямбажав Мягмар,

преподаватель,

Дашням Хажидмаа,

преподаватель,

Монгольский государственный университет образования

Институт дошкольного образования

Монголия

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме педагогической практики студентов обучающихся по специальности «Педагог дошкольного образования» в Институте дошкольного образования Государственного университета образования Монголии.

В ходе учебного процесса студенты проходят педагогическую практику в соответствии учебного плана Института дошкольного образования. В процессе педагогической практики студенты овладеет умениями развивать каждого ребенка, наблюдать деятельности и занятия, делать оценки развития детей, планировать и организовать занятия в детском саду, научиться работать с коллегами по специальности, умениям и навыком воспитания детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: учебная программа, кредитная система, дошкольное образование, педагогическая практика, студент-практикант.

В связи с внедрением кредитной системы в университете обновляется учебная программа института дошкольного образования.

Как определено, целью программы образования педагога Государственного университета образования Монголии является подготовка педагога-специалиста с креативным мышлением, овладевших базовыми знаниями и умениями организации учебной деятельности с научным обоснованием, основанными на особенностях и отличиях развития каждого учащегося, со стремлением использовать их в жизни и на практике.

В учебном правиле и процедуре университета говорится что, с целью углубления и закрепления теоретических знания и умения студента освоенных аудиторным обучением связывая с практической деятельностью являются учебной формой специальной организации проводящейся в образовательных учреждениях, школах и в полевых условиях. Указано что, практики в

зависимости учебных планов разделяются на виды: ознакомительная, пробная преподавательская, воспитательская /в средней школе учительская/, полевая, и производственная [2.24].

Монгольский Государственный университет образования в рамках обновления программ подготовки педагогов намереваясь приводить свои концепции, содержание, методику, среду, оценки в соответствие с мировым стандартом предъявляет требование приводить структуру, дизайн и базовую организацию учебной программы в соответствие со современным образом обучения и общепринятым правовым требованиями, проводить их качественные оценки, обеспечить в дальнейшем условие и возможности непрерывного их улучшения и развития.

Начиная с 2014-2015 учебного года отражены в учебном плане «Педагог – дошкольное образование» взаимосвязанно организовать чтобы студенты за время учебы будут изучать 120 кредитов, из них будут проходить практики 6-ти видов на 14 кредитов.

Сравнение видов и кредитов педагогической практики

Таблица 1

№	Вид практики (в период до 2014 года)	Кредиты	Вид практики (2014-2018-ые учебные годы)	Кредиты
1	Наблюдательная практика	3 кредита	Ознакомительная практика	1 кредит
2	Пробно педагогическая практика	4 кредита	Исследовательская практика -1	1 кредит
3	Педагогическая практика	5 кредитов	Исследовательская практика -2	2 кредита
4	Практика руководящего работника	3 кредита	Практика стажерского обучения	3 кредита
5			Пробно педагогическая практика	3 кредита
6			Педагогическая практика	4 кредита
	ВСЕГО	15 кредитов	ВСЕГО	14 кредитов

Как видно из таблицы с 2014 года в связи с переводом в кредитную систему виды и часы учения увеличивается это дает возможность студентам больше узнать особенности развития детей дошкольного возраста, деятельности дошкольного учреждения, накопить себе опыт.

Особенностью педагогической практики является, при разработке руководства практики, стандартов, программ практики соблюдающиеся с 2014 - го года были усовершенствованы преемственность и результаты практики.

Продолжительности педагогической практики

Таблица 2

№	Вид практики	Кредиты	Квартал изучения	Продолжительность
1	Ознакомительная практика	1 кредит	2 семестр	10 недель
2	Исследовательская практика -1	1 кредит	3 семестр	16 недель
3	Исследовательская практика -2	2 кредита	4 семестр	16 недель
4	Практика стажерского обучения	3 кредита	5 семестр	16 недель
5	Пробнопедагогическая практика	3 кредита	6 семестр	3 недели
6	Педагогическая практика	4 кредита	7 семестр	4 недели

Как видно из таблицы срок продолжительности практики отражены по разному, это связано с целью и задачей практик, взаимосвязью с другими предметами, особенностью практики и формой организации.

Начиная с 2018-ого учебного года виды и цели и результаты педагогических практик проводящихся в Институте дошкольного образования Государственного университета образования Монголии определены нижеследующим образом.

Таблица 3

Содержание педагогических практик /последний 5 лет/

№	Вид практики	Курс	Цель практики	Кредит
1	Ознакомительная практика	1	Познакомиться со средой детского сада, с деятельностью организации, обучения и воспитателей, овладеть профессиональными навыками и умениями	1
2	Пробно педагогическая практика	3	Студент должен научиться планировать, организовать и делать анализы в деятельности обучения и развития детей.	4
3	Педагогическая практика	4	Студент самостоятельно планирует и организует деятельность развития детей, самостоятельно проводит исследование.	5

Из таблицы можно увидеть уменьшение видов педагогической практики и кредиты. Это связано с такими факторами, как реформа и улучшение учебных планов, интеграция методик, основанные на содержании, развитии и сотрудничестве детских садов и студентов практикантов.

В ходе педагогической практики в детском саду в соответствии учебным планом, стандартом, программой и руководством педагогической практики, студент овладеет такими способностями как разработка методик, умение самостоятельно планировать и организовывать деятельности и занятия, умение работать с детьми, изучать особенности развития детей, давать оценку развития детей и делать анализ, организовать работу с родителями.

Список литературы:

1. Монгольский Государственный университета образования. Порядки, договора в учебной деятельности. Улаанбаатар. 2015г
2. Монгольский Государственный университета образования Учебные планы института дошкольного образования. (2015-2018гг) Улаанбаатар
3. Б.Баяржаргал, Ц.Баттуяа (2015) Книжка педагогической практики в детском саду. Улаанбаатар
4. Б.Баяржаргал и др. (2017) Книжка исследовательской практики-1. Улаанбаатар
5. <https://web.msue.edu.mn/>
6. <https://spse.msue.edu.mn/>
7. <https://library.msue.edu.mn/>

УДК 373 (075)

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Иванова В. Э.,
старший воспитатель,
МДОУ детский сад № 7 «Колосок»
п. Усть-Ордынский, Эхирит-Булагатский р-он

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, касающиеся повышения профессиональной компетентности педагогов посредством организации деятельности методической службы. Автором представлено понимание методической службы, разработана модель организации деятельности методической службы с целью повышения профессиональной компетентности педагогов.

Ключевые слова: педагоги дошкольной организации, профессиональная компетентность, методическая служба, модель организации методической службы.

Проблема развития компетентности в современных условиях приобретает большое значение, так как в соответствии с компетентностным подходом при рассмотрении профессионального развития педагогов большое внимание выделяется комплексу компетенций, их оценке и их развитию. В то же время, несмотря на достаточно высокие требования к уровню профессиональной подготовленности педагогов, на практике выделяется целый ряд проблем, которые влияют на процесс развития профессиональной компетентности.

По мнению Н. В. Бабиновой, эти проблемы заключаются в том, что многие молодые педагоги обладают весьма поверхностными знаниями из области дошкольной педагогики и методик дошкольного образования в совокупности с отсутствием опыта. Педагоги, отличающиеся значительным стажем, часто не готовы к инновационной деятельности, изучению и внедрению современных образовательных технологий, не все педагоги в достаточной мере владеют информационно-коммуникационными технологиями, часть педагогов проявляет пассивность в профессиональном развитии и передаче своего опыта работы. Кроме того, в дошкольных образовательных организациях часто не выстроена определенная модель развития профессиональной компетентности педагогов, что, в свою очередь, также влияет на качество и результативность работы [1].

При рассмотрении проблемы профессиональной компетентности в научно-методической литературе мы обнаруживаем различные подходы. Согласно определению Н. Ю. Владимировой, профессиональная компетентность педагога представляет собой заданное социальное требование к готовности воспитателя реализовывать образовательные задачи.

Кроме того, под профессиональной компетентностью понимают совокупность способов профессиональной деятельности, также существует определение профессиональной компетентности как совокупности социально-профессиональных и социально-статусных компетенций [3].

С. Г. Молчанов рассматривает профессиональную компетентность с точки зрения интегративного подхода как совокупность компетенций. Т. Н. Садыкова считает, что профессиональную компетентность педагогов дошкольного образования образует комплекс компетенций – предметных, дидактических, квалификационных, технико-технологических, методических и социально-статусных [3]. Благодаря им педагоги эффективно решают задачи профессиональной деятельности и обеспечивают соответствующее качество образовательного процесса в дошкольной образовательной организации. Развитие профессиональной компетентности педагогов в условиях дошкольной образовательной организации является первостепенной задачей методической службы. В связи с этим важное значение имеет большое значение организация деятельности методической службы.

Методическая служба представляет собой структуру в составе дошкольной организации, которая осуществляет деятельность по повышению научно-теоретического, общекультурного и профессионального уровня педагогов [2].

Как показывает анализ практики, методическая служба эффективно способствует развитию профессиональной компетентности педагогов в том случае,

если разработана целостная модель данного процесса и присутствует понимание того, какова цель организуемой работы, каковы этапы процесса развития профессиональной компетентности, какие средства и методы, а также формы работы являются наиболее эффективными для достижения данной цели.

Мы предлагаем для развития профессиональной компетентности педагогов следующий вариант модели организации деятельности методической службы.

В структуре модели мы выделяем ряд компонентов. Целевой компонент отображает цель и задачи организуемой работы. Целью методической службы выступает создание условий для развития профессиональной компетентности педагогов дошкольной организации.

Задачи методической службы включают в себя:

1. Организовать поэтапное просвещение педагогов по разным вопросам обучения и развития детей дошкольного возраста.

2. Способствовать презентации собственного педагогического опыта.

3. Содействовать овладению педагогами современными педагогическими технологиями.

Следующий компонент в деятельности методической службы, который мы выделяем – процессуальный. Данный компонент отражает этапы организации работы по развитию профессиональной компетентности педагогов дошкольной организации. Первым этапом является мотивационно-организационный этап. Его цель состоит в осознании педагогами имеющихся затруднений в профессиональной деятельности и укрепления мотивации к повышению уровня профессиональной компетентности. На этом этапе с помощью разных форм работы осуществляется оценка педагогами уровня профессиональной компетентности, рефлексия собственной профессиональной деятельности, самоанализ и целеполагание. Следующим этапом является развивающий этап. Его главной целью выступает развитие профессиональной компетентности педагогов. На этом этапе при организации работы основное внимание уделяется формам работы, с помощью которых педагоги могут совершенствовать свои профессиональные умения и навыки исходя из видов профессиональных компетенций. Третьим этапом выступает обобщающе-аналитический этап. На этом этапе главная цель состоит в определении достигнутых результатов.

Следующим компонентом модели является технологический компонент. Его основу составляют методы и формы работы с педагогами, направленные на повышение уровня их профессиональной компетентности. Критериально-результативный компонент модели содержит в себе критерии оценки достижения планируемых результатов реализации модели.

Таким образом, организация в детском саду процесса развития профессиональной компетентности педагогов дошкольной организации на основе данной модели позволяет выстроить последовательный процесс, в котором все компоненты являются взаимосвязанными и подчинены главной цели. Повышение эффективности деятельности методической службы на основе реализации модели обеспечивает развитие профессиональной компетентности педагогов.

Список литературы:

1. Бабинова, Н. В. Методическая работа как средство повышения квалификации педагогов дошкольной образовательной организации [Текст] / Н. В. Бабинова // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. – 2015. – № 2 (5). – С. 13-16.
2. Бочарова, Е. Н. Методическая работа в системе дошкольного образования: содержательный анализ [Текст] / Е. Н. Бочарова, Н. С. Ежкова // Академия педагогических идей Новация. – 2017. – № 2. – С. 3-9.
3. Владимирова, Н. Ю. Методическая служба как условие развития профессиональной компетентности педагога дошкольного образования [Текст] / Н. Ю. Владимирова // АНИ: педагогика и психология. 2017. №1 (18) [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-sluzhba-kak-uslovie-razvitiya-professionalnoy-kompetentnosti-pedagoga-doshkolnogo-obrazovaniya> (

УДК 378

ПРОБЛЕМЫ КАДРОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СИСТЕМЫ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Истомина О. Б.,

д-р филос. наук, зав. кафедрой социально-
экономических дисциплин, Педагогический институт,
Иркутский государственный университет

Баранова Н. С.,

заведующий сектором сопровождения
муниципальных методических служб
Института развития образования Иркутской области,
г. Иркутск

Аннотация. Автор анализирует проблемы кадрового обеспечения в системе современного российского образования. Кадровый дефицит является самой типичной характеристикой системы образования несколько десятилетий постсоветской истории. Среди причин следует выделить как объективные социальные факторы, так и субъективные механизмы самой системы образования. Сегодня в условиях нарастания социальной напряженности и волатильности экономических характеристик особое значение приобретают внутрисистемные свойства: внедрение высокоадаптивной модели сопровождения молодых педагогов, развитие механизмов локального, муниципального и регионального уровней сопровождения молодых специалистов, совершенствование программ наставничества и профессионального развития молодых кадров и др.

Ключевые слова: система образования, кадровое обеспечение образовательной организации, субъективные и объективные факторы кадрового обеспечения, модели сопровождения молодых педагогов.

Сложности кадрового обеспечения в региональной системе образования являются перманентным свойством текущей социальной реальности, не теряют актуальности в течение всех десятилетий постсоветской истории. Иркутская область по ряду объективных и субъективных причин остается в списке аутсайдеров и демонстрирует устойчивые тенденции нарастания «кадрового голода» в образовательной сфере. Дефицит специалистов-педагогов отмечается на всех уровнях образования и, несмотря на региональные решения и внедряемые меры, остается избыточно высоким. Очевидно, что показатели кадрового обеспечения в такой общественно значимой сфере, как образование и воспитательная среда, является важным ресурсом в обеспечении социальной стабильности и благополучия региона, стратегическим фактором в развитии всех социальных институтов региона и государства в целом.

Проблемы кадрового обеспечения обусловлены такими процессами, как: старение кадров при дефицитной модели замещения молодыми специалистами; колоссальная нагрузка и растущая ответственность, возлагаемая на педагогов, при системе оплаты, не компенсирующей физические и психоэмоциональные затраты; значительная демотивация персонала, определяющая профессиональную миграцию молодых педагогов и т.д. Сложившаяся ситуация обуславливает проблемы формирования высоких целевых ориентиров в современном дошкольном образовательном учреждении и обеспечения высокого качества подготовки выпускников общеобразовательных школ, расширение числа школ с низкими результатами обучения (ШНОР). По данным Министерства образования Иркутской области в 2022 г. зафиксировано 413 ШНОР, что является рискогенным фактором не только в системе образования, но и в других социальных институтах.

Так, «в системе дошкольного образования доля педагогических кадров пенсионного возраста составляет 21% от общего числа работающих педагогов и превышает количество молодых специалистов в возрасте 21-25 лет в 3,3 раза и в 1,5-2,4 раза каждую возрастную группу, что является критическим показателем» [8, с. 8]. В перспективе до 2023 г. в дошкольных образовательных организациях Иркутской области всего требуется 3607 специалистов, из них: воспитатель – 1916, музыкальный руководитель – 682, инструктор по физической культуре – 333, педагог-психолог – 239, учитель-логопед – 231, старший воспитатель – 70, учитель-дефектолог – 58, инструктор физической культуры бассейна – 51, методист ДОО – 10, педагог дополнительного образования – 9, педагог-хореограф – 8 [8, с. 11].

В школьном образовании «суммарное количество педагогов пенсионного возраста составляет 22% от общего числа педагогов и в 3,3 раза превышает количество педагогов в возрасте от 21 до 25 лет» [8, с. 9]. В перспективе до 2023 г. в области требуется 5859 педагогов, из них: начальная школа – 1052, матема-

тика – 739, русский язык и литература – 691, иностранные языки – 688, физика и астрономия – 318, история и обществознание – 311, физическая культура – 272, химия – 200, биология – 190, педагог-психолог – 175, технология (мальчики) – 168, география – 150, информатика и ИКТ – 144, музыка – 122, технология (девочки) – 134, ОБЖ – 111, социальный педагог – 96, ИЗО и рисование – 88, робототехника – 48, черчение – 40, экология – 10 и др. [8, с. 11]. Очевидно, что среди значимых факторов увеличения ШНОР при оценке качества обучения в старших классах стоит искать причины в сложности реализации программ начального образования и подготовки серьезного фундамента на раннем этапе школьного обучения. Растущий дефицит учителей начальных классов, увеличение нагрузки, работа в две смены препятствуют формированию благоприятного климата и высоких результатов обучающихся. Недочеты обучения в начальных классах перерастают в учебную неуспешность детей, которую трудно компенсировать в связи со снижением мотивации обучающихся и интереса к учебному труду.

Проблемы кадрового обеспечения проявляются также в дополнительном образовании, где «доля работающих педагогов, достигших пенсионного возраста, составляет 19% от общего числа педагогов и превышает долю молодых специалистов в 2 раза и в 1,3-1,4 раза все остальные возрастные группы» [8, с. 9], в СПО «педагоги-пенсии составляют 22% и превышает долю молодых специалистов в 5,6 раз [8, с. 10].

Значимость повышения качества обучения молодого образовательного поколения требует внимания как муниципальной, так и региональной и федеральной властей. Так, в Иркутской области внедрен закон «Об утверждении стратегии социально-экономического развития Иркутской области на период до 2036 года», фиксирующий необходимость «модернизации начального, основного и среднего общего образования посредством развития региональной системы оценки качества общего образования с использованием международных инструментов, обновления содержания общего образования, цифровизации школ, внедрения национальной системы учительского роста» [9, с. 34].

Несмотря на реализацию педагогических программ бакалавриата и магистратуры во всех российских регионах, на внедрение программ профессиональной переподготовки и программы «Земский учитель», вопрос кадров не решен. Так, средняя занятость учителя в Иркутской области составляет 1,8 ставки, что является нарушением трудового законодательства и способствует стремительному выгоранию как молодых, так и опытных педагогов и, конечно, снижению качества подготовки обучающихся. Современный педагог настолько перегружен часами аудиторной нагрузки, что не имеет возможности качественно подготовиться к занятиям, урокам, не готов, а зачастую в силу колоссальной усталости, не способен предложить авторские разработки и качественно реализовать ранее опубликованные материалы в учебной и внеурочной деятельности.

Такие же проблемы колоссальной перегруженности испытывают молодые специалисты при первичном трудоустройстве. Согласно информационным

справкам Министерства образования Иркутской области, более 40% молодых учителей не задерживаются в системе образования более, чем на год.

Думается, что наиболее перспективными факторами адаптации молодых специалистов и их «удержания» в образовательной организации сегодня являются, в первую очередь, финансовая и методическая поддержка, во-вторых, адекватная нагрузка, соответствующая этапу профессионального становления, в-третьих, реализация корректной программы адаптации к профессиональной деятельности (её целям, задачам, средствам и технологиям), к трудовым и организационным нормам, к социально-профессиональному статусу, к социально-психологическим функциям и к тем социальным обстоятельствам, в которых происходит профессиональная деятельность молодого педагога [6, с. 9].

Согласно содержанию Стратегии развития российского образования до 2025 года, федеральных государственных образовательных стандартов, Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», наставничество является одним из самых приоритетных направлений в развитии кадрового потенциала [7]. Данные документы регламентируют выдвижение на первый план занимаемую педагогом личностную позицию, которая обеспечивает отношение к труду педагога, что ориентирует его на понимание современных способов, мотивов и форм взаимодействия с ребенком.

В современной системе образования одной из ключевых проблем остается проблема формирования молодого специалиста, который обладает компетентностью, креативностью, умением реализовывать инновационную, экспериментальную и опытную деятельность, готового внедрять новые технологии. Важно отметить, что необходима систематическая, целенаправленная и планомерная помощь педагогам, позволяющая адаптировать и мотивировать на новые профессиональные и личностные достижения.

Одной из важнейших особенностей методической поддержки и организационно-методического сопровождения молодых специалистов на современном этапе развития системы образования является удовлетворение актуальных профессиональных потребностей педагога и обеспечение условий для его активного включения в творческий поиск [5].

Наиболее перспективными направлениями в модели методического сопровождения, по нашему мнению, являются диагностика профессиональных затруднений и методическая поддержка в профессиональном становлении педагогов. Для получения достоверных и качественных результатов необходимо внедрять в систему образования мониторинговые технологии, что позволяет объективно оценить ресурсный потенциал педагогов в области эффективности их деятельности, выявлять проблемные зоны и точки дальнейшего развития профессиональной деятельности.

Не вызывает сомнения, что грамотно построенная система методической поддержки молодого специалиста включает мероприятия на нескольких уровнях: локальном, муниципальном, региональном. Взаимодействие и соотношение данных уровней при высокоадаптивной модели сопровождения молодых

специалистов обеспечивает не только «удержание» вчерашнего выпускника на новом месте работы, но и обуславливает его мотивационный статус.

Отметим, что процесс непрерывного самообразования является основной формой повышения компетенций педагога. В данном случае, самообразование становится обязательным для всех категорий педагогов. При реализации моделей организационно-методического сопровождения молодых специалистов, важно создать и обеспечить ряд базовых условий [3]. Среди них доказали свою результативность: индивидуальный подход к педагогу; сочетание внутренней и внешней мотивации; создание условий для комфортной информационной, творческой среды; материально-техническое обеспечение профессиональной деятельности педагогов, позволяющее исследовать и применять на практике современные образовательные технологии посредством веб-образования, разрабатывать конспекты уроков, наглядно-демонстрационный материал любого формата.

Непрерывность в системе методического сопровождения молодых специалистов является фундаментальным условием их профессионального и карьерного развития, а также базовым фактором создания уникального, адаптивного управляемого образовательного пространства, ориентированного на каждого педагога. Качественные перспективные программы методического сопровождения (а это возможно только в условиях целенаправленности и стабильности обеспечения условий развития) действительно в полной мере ориентируют на сочетание как индивидуальных траекторий развития, так и коллективных стратегий повышения профессиональной культуры, формируют и закрепляют планируемые результаты профессионального развития, а главное – помогают адаптироваться молодому специалисту, успешно социализироваться в выбранной профессии.

Думается, что круг и содержание приоритетных направлений закона в системе общего образования требует расширения и большей глубины, регулярности исполнения. Региональная власть видит перспективы в таких мерах, как «создание банка данных о кадровой потребности каждого муниципалитета и региона в целом; развитие системы стажировок и наставничества для молодых специалистов; организация профильных педагогических классов; восстановление и развитие института наставничества в образовательных организациях; поддержка молодых специалистов на местах, содействие их закреплению в системе образования» [9, с. 20].

Представляется важным обеспечить системность мер поддержки, особенно в условиях конструирования новой социальной реальности, в которой роль института образования значительно возрастает и приобретает витальный характер для построения будущего государства.

Список литературы:

1. Бобровникова Е. Р., Фоменко С. Л. Научно-методическое сопровождение деятельности современного учителя // Педагогика и психология образования взрослых. 2014. С. 49-53.

2. Истомина О. Б. Социальные процессы в современном российском обществе: проблемы и перспективы [Электронный ресурс]: материалы V Всерос. науч. конф. с междунар. участием. Иркутск, 23 апреля 2021 г. / ФГБОУ ВО «ИГУ». Иркутск: Изд-во ИГУ, 2021. С. 63-72.

3. Истомина О. Б., Ринчинов З. А. Профессиональное самоопределение как фактор регуляции трудовых отношений в современном российском регионе: монография / науч. ред. М. К. Гайдай. Иркутск: Издательство «Иркут», 2021. – 89 с.

4. Истомина О. Б., Червинская Е. В., Андроненко А. В. Профессиональная ориентация и социальное партнёрство как факторы развития современного рынка труда / науч. ред. М. И. Добрынина. – Иркутск: Издательство «Иркут», 2020. – 112 с.

5. Мартышкин Р. Адаптация молодых специалистов в организации: факторы влияния, критерии и показатели. URL: <http://hr-portal.ru/article/adaptaciya-molodyh-specialistov-v-organizacii-factory-vliyaniya-kriterii-i-pokazateli>.

6. Селиванов В. С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 336 с.

7. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный документ]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf>.

8. Концепция кадровой политики системы образования Иркутской области на 2019-2023 годы [Электронный документ]. – Режим доступа: https://center-prof38.ru/sites/default/files/one_click/koncepciya_kadrovoy_politiki.pdf?ysclid=I9I2nbntnc215478.

9. Закон Иркутской области от 10.01.2022 N 15-ОЗ «Об утверждении стратегии социально-экономического развития Иркутской области на период до 2036 года» (принят Постановлением Законодательного Собрания Иркутской области от 22.12.2021 N 51/7-ЗС).

УДК 373.21

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОУ КАК РЕСУРС НЕПРЕРЫВНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Мамысева М. А.,
старший воспитатель
МБДОУ «ДСКВ № 46»,
г. Братск

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о непрерывном профессиональном росте, повышении культурного уровня и развитие самосознания через организованную систему методического сопровождения в

ДОУ. В связи с этим изменяется содержание методического сопровождения, обеспечивающего деятельность воспитателя, модернизируются подходы к организации методической работы, которая должна сегодня в большей степени направляться на изучение интересов и потребностей педагогов, оказание им методической помощи. Подробно описана общая канва методического семинара.

Ключевые слова: методический семинар, концепт, упражнения, опыт, шеринг, рефлексия.

ФГОС ДО фиксирует набор условий, которые должны быть реализованы в каждой образовательной организации. Реализация этих условий требует от педагога других способов работы: отхода от «солирующей педагогики», внимания к индивидуальным особенностям каждого ребенка, организацию развивающих образовательных ситуаций. В сложившихся обстоятельствах, педагоги остро нуждаются в методической поддержке.

В настоящее время возросла потребность в воспитателе, способном творчески обновлять содержание своей деятельности и применять достижения науки, передовой педагогический опыт. В связи с этим изменяется содержание методического сопровождения, обеспечивающего деятельность воспитателя, модернизируются подходы к организации методической работы, которая должна сегодня в большей степени направляться на изучение интересов и потребностей педагогов, оказание им методической помощи.

В нашем ДОУ сегодня реализуется система мероприятий по повышению профессиональной компетентности педагогов, через проведение педагогических советов, методических мастерских, открытых мероприятий и т.д. Проводится система самооценки профессиональной деятельности. Анализ актуального состояния образовательной среды в аспекте кадрового обеспечения выявил недостаточный уровень инициативности и участия педагогов во всероссийских, региональных конкурсах; неумение педагогов осознать и определять свои профессиональные возможности и находить им применение в работе со всеми участниками образовательного процесса.

Мы фокусируемся на следующих базовых принципах в реализации поддержки педагогов:

- создание профессиональных полей взаимодействия и языка обсуждения (для этого необходимо вновь и вновь обращаться к качественной методической литературе, нормативным документам, текстам Программ, ориентированных на ребенка, инструментам оценки качества ДО;

- акцентируем внимание не на скорость, а на качество (полезнее более подробно исследовать ключевые вопросы качественной педагогической практики, прояснять суть затруднений педагогов, осознавать устаревшие установки и привычки, разумно распределять задачи и нагрузку, двигаться к изменениям небольшими шагами, чем пытаться форсировать процесс, «проскакивая» важные этапы работы и игнорируя реальные возможности и ограничения педагогов);

- признание и фиксация достижений, новые (пусть и маленьких) шаги в профессиональном развитии и совершенствовании практики;
- укрепление позитивных самооценок и экспертных позиций педагогов.
- создание условий для индивидуализации образовательного процесса (для каждого педагога условия, помогающие ему добраться до ситуаций успеха и обретения профессиональной уверенности, могут быть разными);
- использование развивающей обратной связи (все вопросы, связанные с качеством педагогической практики, обсуждаются таким образом, чтобы педагоги получили более полное представление о качестве, о целях определенных типов работы и технологий, о возможных способах и «экологических» шагах изменений; чтобы они могли ощутить воодушевление и стремление к новым пробам, к профессиональному развитию);
- организация живых профессиональных дискуссий позволяет с помощью разнообразных форм методической работы получать нашим педагогам представления о качественной практике новой внедряемой программы, определенных видах работы с технологиями, возможных «экологических» шагах изменений, обретения профессиональной уверенности, поиск своих внутренних и внешних возможностей.

Мы учитываем адресный дифференцированный подход с педагогическими кадрами с различным уровнем профессиональной подготовки

В методической работе ориентируемся на запрос педагога – это необходимые остановки, перепутье, тайм-ауты, которые можно реализовать через средства: внутренние и внешние возможности.

Внешние возможности – это участие педагогов в семинарах, вебинарах, курсах, стажировках, а внутренние – конкурсы, мастер-классы, открытые просмотры. Каждый педагог может использовать разные средства для своего роста. Стремление сделать хорошо, присуще каждому человеку, и в дальнейшем становится ресурсом, личной ценностью профессионального развития. Внутренний дефицит усиливает мотивацию педагогов. Мы создаем ситуации дефицита в знаниях и умениях педагогов, не раскрываем им педагогические горизонты в тех или иных вопросах. Поддержка педагогам оказывается в зависимости от запроса. От их выбора зависит подбор ресурсов, выстраивание образовательной траектории конкретного педагога.

В детском саду есть творческие педагоги, которые, занимаясь самообразованием, постоянно экспериментируя, применяют новые технологии обучения, приносят в коллектив инновационные идеи, достигают высоких результатов в развитии детей. Эта категория педагогов нуждается в подтверждении своих позиций. Есть и другие педагоги, не столь успешные, иногда просто начинающие, которые нуждаются в методической помощи. Наконец, все педагоги испытывают потребность в общении, обмене опытом зачастую. Зачастую, педагоги не используют в работе с детьми материалы, с которыми их знакомят на методических семинарах:

- старший воспитатель объявляет тему, важную для работы ДООУ, но она не интересна для педагогов;

- тему «спустили» сверху»;
- рассмотрение модных тем, например, «финансовая грамотность дошкольников»;
- темы слишком широки и глубоки;

Таким образом, педагоги не видят личной заинтересованности в проводимой работе, не принимают поставленные задачи и оказывают сопротивление.

Поэтому целью методического сопровождения является – апробация и использование эффективных форм работы с педагогами, повышение уровня реальной помощи педагогам в развитии их мастерства как сплава профессиональных знаний, умений и навыков, развития творческого потенциала каждого педагога, создание условий для активного участия педагога в инновационных процессах, введение системы адресной методической поддержки педагогов.

Мы считаем, что методическое сопровождение будет эффективным если будет:

- определено содержание и выделены смысловые блоки методических встреч;
- обоснована система работы, внедрена общая канва методического семинара;
- выявлены педагогические условия, обеспечивающие эффективность методического сопровождения профессионального развития педагогов;

Повышение мастерства педагогов, пополнение их теоретических и практических знаний осуществляется с помощью разнообразных форм методической работы.

Одной из эффективных и регулярных форм работы с педагогами, проводимых в нашем ДООУ, являются методические семинары – организация живых профессиональных дискуссий, рассуждений,

Методические семинары проводятся еженедельно, на которых обсуждается только полезная практика, обмен опытом, интересные идеи, ситуации выбора.

Общая рамка методической встречи состоит из 5 частей: концепт, упражнение, опыт, шеринг и рефлексия.

Концепт – О чем? Зачем? Почему? (кратко рассказать зачем и почему организуется встреча, какая задача решается, важно, как обозначена тема).

Концепт включает в себя:

- конкретную задачу, которую можно решить в рамках встречи, (необходимо продумать действие, которое сподвигнет людей исследовать, прочитать, познакомиться с опытом), в рамках одной встречи должна быть выделена мини-задача;
- соответствующую конкретную детальную тему;
- вводные данные (теоретические важные аспекты или яркий пример ситуация, на основании которой будет разворачиваться работа с темой и др.) Если задача (тема) включает в себя серию встреч, то в рамках большой темы всегда выделяем мини-задачу и мини-тему на каждую встречу.

Здесь уместно проводить модель 3-х вопросов с педагогами, с обязательной фиксацией их предложений. Может использоваться презентация по теме.

Например, «Что такое образовательное событие?»

Упражнение (иллюстрация поставленной задачи) – дается подробная инструкция к упражнению, которое иллюстрирует концепт и помогает лучше его понять., погружает в концепт.

- кто что делает;
- по каким правилам идет игра;
- сколько времени;
- с какими предметами;
- на какие вопросы нужно найти ответы и пр.

Может быть несколько упражнений для раскрытия одной темы, но не больше 2-х. Например, «Выберите ответы, которые вы считаете наиболее полными и правильными. Образовательное событие – это...»

Опыт– проживание опыта.

- индивидуальные задания - работа в подгруппах;
- поиск информации / поиск решений;
- проверка гипотез - эффектные практические упражнения, показывающие, что действительно «работает» (в отношении какого-либо утверждения или гипотезы). Например, просмотр видеофильма об образовательном событии

Шеринг (от англ. to share – делиться, обмениваться) – опрос участников об опыте, который они получили в процессе упражнения или практического задания; обратная связь, выгрузка эмоций, инсайтов, озарений. Пропуск этого этапа не позволит выгрузить эмоции.

- Как вы прожили это упражнение?
- Как связалось это упражнение с вашим опытом?
- Чему вы удивились?
- Что стало инсайтом?

Рефлексия общие выводы, связь с концептом, выплеск эмоций.

Что из этого содержания вы будете делать в ближайшее время?

Используются методы «Пейзаж совместной работы», «Башня плача и радости», «Полюса мнений»

Такая организация методических семинаров позволяет:

- обеспечить непрерывную подготовку педагогических кадров;
- планировать конкретную, реальную работу, основанную на социальных запросах и потребностях педагогов, исходящую из анализа конечных результатов;
- активизировать инициативность педагогов, содействовать рождению инноваций;
- повышать эффективность и качество методических мероприятий.

В результате проведения работы таким образом,

- у педагогов появляются дополнительные вопросы по теме, хочется больше_понять, изучить;

- педагоги находятся в активной позиции (не просто слушатели – обсуждают, работают в группах и т.д.);
- у каждого на встрече есть возможность высказаться, внести предложение – каждый будет услышан;
- заинтересованность педагогов в творчестве и инновациях;
- удовлетворенность педагогов собственной деятельностью;
- повышение уровня профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Алемаскина Ю. В. Современные педагогические технологии в ДОУ: учебно-методическое пособие / Ю. В. Алемаскина, Л. Г. Богославец. – СПб: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2021. – 112 с.
2. Белая К. Ю. Методическая работа в ДОУ: Анализ, планирование, формы и методы / К. Ю. Белая. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 96 с.
3. Виноградова Н. А. Методическая работа в ДОУ. Эффективные формы и методы: методическое пособие / Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева, Ю. Н. Родионова. – М.: Айрис – пресс, 2008. – 192 с.

УДК 373.2

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО ПОДХОДА

Пазюкова М. А.,

кандидат педагогических наук,
доцент, старший методист,

Щемелева О. И.,

заведующий практикой

ГБПОУ ИО «Иркутский региональный колледж
педагогического образования»,

г. Иркутск

Аннотация. Статья посвящена проблеме подготовки студентов педагогического колледжа к реализации экологического образования детей дошкольного возраста на основе краеведческого подхода. Представлен опыт работы педагогического коллектива колледжа в рамках инновационного проекта «Формирование готовности специалистов к реализации современной стратегии в области экологического образования на этапе дошкольного детства».

Ключевые слова: экологическое образование, экологическая культура, краеведческий подход, подготовка студентов.

Федеральный Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 «Дошкольное образо-

вание»нацелен на подготовку специалистов, владеющих общими и профессиональными компетенциями в соответствии с получаемой специальностью. Так, студенты педагогического колледжа должны овладеть компетенциями, необходимыми в реализации экологического образования детей дошкольного возраста в соответствии с современными требованиями.

А это значит, что в будущей профессиональной деятельности им предстоит разрешить те противоречия, которые сложились в реальной практике организации экологического образования дошкольников в дошкольных образовательных организациях, а в частности, между:

- социальным заказом общества, ориентирующим систему дошкольного образования на становление основ экологической культуры воспитанников(предполагающей развитие интереса к природе и проблемам ее охраны; формирование знаний о природных объектах и способах их охраны; становление нравственных и эстетических чувств по отношению к природе; включение в экологически-грамотную деятельность по отношению к природной среде совместно со взрослыми) и установившимся традиционным подходом решения задач экологического воспитания через ознакомление детей с природой[2];

- необходимостью модернизации экологического образования дошкольников с позиций реализации инновационных механизмов конструктивного взаимодействия ребенка с окружающей социоприродной средой и отсутствием опыта применения современных технологий, активных методовобучения и разнообразных форм организации детской деятельностив реализации развивающего экологического образования дошкольников, представляющего совокупность процессов экологического воспитания, обучения и развития;

- значимостью непосредственного контакта ребенка с родной природой и доминированием вербальных методов в практике экологического образования, ориентированных на природу вообще, а не на ту, которая находится рядом с ребенком (наши дети порой больше знают о животных Африки или Австралии, чем о тех, которые живут в своей сибирской тайге, зачастую не знают и не замечают какие животные и растения находятся рядом и что с ними происходит в процессе сезонных изменений).

Так как профессиональная деятельность выпускников Иркутского регионального колледжа педагогического образования будет осуществляться в образовательных организация Иркутской области, то в содержание экологического образования детей им предстоит включать материалы, раскрывающие особенности флоры, фауны и природоохранной деятельности Восточно-Сибирского региона. По сути наши студенты должны быть готовы к поиску способов оптимизации механизмов реализации экологического образованиядетей дошкольного возраста на основе краеведческого подхода, способствующего развитию когнитивного, ценностно-эмоционального и операционно-деятельностного компонентов основ экологической культуры дошкольников (на примере объектов, существующих в естественных природных условиях) посредством вовлечения детей в активную познавательную и практическую деятельность.

С целью создания условий для более эффективной подготовки студентов,

способных осуществлять экологическое образование детей на ступени дошкольного детства с позиций современных требований, творческой группой преподавателей был разработан инновационный проект «Формирование готовности специалистов к реализации современной стратегии в области экологического образования на этапе дошкольного детства» [1]. Он направлен:

- на приобретение будущими педагогами практического опыта разработки и реализации образовательного процесса по формированию основ экологической культуры воспитанников ДОУ;

- на удовлетворение запросов образовательных учреждений Иркутской области на подготовку педагога, владеющего теоретическими основами развивающего образования, компетентного в управлении разными видами детской деятельности в контексте формирования основ экологической культуры на основе краеведческого подхода.

Реализация данного проекта обеспечивает:

- освоение студентами предметной составляющей содержания Общего экологического образования для устойчивого развития (ЭОУР), представленной научным знанием об экологических связях и отношениях в системе «человек – общество – природа» на этапе дошкольного детства;

- приобретение опыта проектирования и организации с детьми дошкольного возраста образовательной деятельности, направленной на формирование экологической культуры на основе краеведческого подхода в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования.

На первом этапе (проектно-организационном) реализации проекта было организовано:

- изучение преподавателями и студентами содержания документов: «Основы государственной политики в области экологического развития России до 2030 года», Концепция общего экологического образования для устойчивого развития (2010 г.), Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.), Федеральный закон РФ «Об основах охраны здоровья граждан в РФ» (2011 г.), Федеральный закон РФ «О безопасности» (2010 г.), положения Европейской стратегии (ЕЭК ООН) по экологическому образованию в интересах устойчивого развития; требования ФГОС к экологическому образованию дошкольников;

- ознакомление с современными теоретическими подходами и передовым педагогическим опытом по формированию основ экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни воспитанников в соответствии с ФГОС дошкольного образования;

- обновление содержания программ, контрольно-оценочных средств по ОП01 Современные ИКТ с практикумом, УП.14 Современные технологии дошкольного образования, МДК.01.02. Теоретические и методические основы физического воспитания и развития детей раннего и дошкольного возраста, МДК.03.03. Теория и методика экологического образования дошкольников, ПМ 04 Взаимодействие с родителями (лицами, их заменяющими) и сотрудниками дошкольной образовательной, ПМ 05 Теоретические и прикладные аспекты мето-

дической работы воспитателя детей дошкольного возраста, дневников и программ практики.

В настоящее время, на втором этапе:

- в процессе освоения содержание учебных модулей и дисциплин студенты учатся планировать формы работы с воспитанниками разных возрастных групп по экологическому образованию (занятия, игры, досуговые мероприятия, детско-взрослые проекты, экологические акции, конкурсы) с использованием современных технологий, активных и интерактивных методов обучения;

- разрабатывают дидактические игры с использованием интерактивного оборудования. Например, «Чудо-жители Байкала» (на основе интерактивной песочницы), «Байкальская нерпа» (создание мультфильма с применением мультстудии), «Загадки оз. Байкал» (на основе интерактивной панели);

- в процессе педагогической практики на базе дошкольных образовательных организаций пробуют организовывать работу с воспитанниками по формированию экологической культуры, развитию навыков здоровьесбережения и безопасного образа жизни в природном окружении;

- в процессе учебно-исследовательской деятельности разрабатывают методические и дидактические материалы экологической направленности для практической деятельности с детьми. Приведем несколько примеров: «Комплект практических материалов по развитию познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с природой родного края «Знакомим детей с обитателями сибирской тайги», «Цикл развивающих занятий по использованию технологии проблемного обучения в ознакомлении детей с лекарственными растениями Прибайкалья», «Комплект материалов по использованию макетирования при ознакомлении детей старшего дошкольного возраста с природой Байкальского региона», «Картотека дидактических игр по ознакомлению старших дошкольников с животными родного края».

Для более эффективной реализации инновационного проекта нами установлено сетевое взаимодействие с дошкольными образовательными организациями:

- презентация педагогами-практиками опыта работы с детьми по экологическому образованию. Например, сочинение и постановка сказки «Легенды Байкала» с привлечением студентов колледжа, организация квиз-игр с элементами арт-дампинга «Спасем Байкал» и «Экспедиция на Байкал», создание макета «Отдых на Байкале» и его использование в игровой деятельности;

- проведение мастер-классов: по изготовлению бурятских оберегов в виде фигурок сибирских животных; по использованию мини-робота BeeBot «Умная пчелка» в работе по ознакомлению с представителями животного мира Байкала», по организации и проведению игры путешествия «По заповедным тропам восточной Сибири»;

- оформление выставок «Вдохновение Байкала» (фото-экспозиция), «Байкал – жемчужина Сибири» (творческие работы детей и студентов).

Работа в рамках проекта потребовала обогащения кабинетов и лабораторий материалами по экологическому образованию детей дошкольного возраста.

Так, в частности, в мастерской по компетенции «Дошкольное воспитание» появилась лаборатория для проведения с детьми экспериментально-исследовательской деятельности с неживой природой, лаборатория «Наураша» для проведения опытов, интерактивная песочница для изучения времен года, природных ландшафтов, мобильный планетарий и комплекс «Эду квест» для ознакомления с растительным, подводным миром и животным миром Прибайкалья. Была также создана электронная мини-библиотека на сайте колледжа по экологическому образованию дошкольников.

На заключительном этапе мы планируем организовать конкурс лучших студенческих проектов по экологическому образованию детей, выпустить сборник материалов по экологическому образованию дошкольников, провести проблемно-ориентированный анализ результатов деятельности инновационного проекта.

Список литературы:

1. Пазюкова М. А., Харитонов А. Г. Осмысление процессов формирования готовности специалистов к реализации современной стратегии в области экологического образования на этапе дошкольного детства в условиях педагогического колледжа/ Реализация комплексного сопровождения профессиональной подготовки обучающихся колледжа в соответствии с современными требованиями образования и рынка труда: опыт, проблемы, перспективы: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции. Текстовое электронное издание. – Иркутск, 2022. – 390 с. – С.75-79 [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://irkpo.ru/www/resource/get/ac00cd9c-c3a9-ec11-ad60-b4b52f678f1e>
2. Рыжова Н. А. Экологическое образование в детском саду. – М.: Изд. дом «Карапуз», 2001. – 432 с.

УДК 373.21

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА

Стародуб С. М.,
старший воспитатель,
муниципальное дошкольное
образовательное учреждение
детский сад общеразвивающего вида «Малыш»
Усть-Илимский район, р.п. Железнодорожный

Аннотация. В данной статье рассматриваются возможности развития профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования как важного фактора совершенствования качества образовательного процесса в ходе непрерывного образования.

Ключевые слова: ДООУ, непрерывное образование, качество дошкольного образования.

Одной из ведущих тенденций развития современной образовательной ситуации является ориентация на подготовку профессионалов нового уровня, самостоятельных, творческих, самодостаточных. Важной частью системы непрерывного образования в развитых странах является самообразование и взаимное обучение, которые позволяют гражданам ощущать уверенность в собственных силах и свободу выбора в получении необходимых знаний для решения как ежедневных, текущих, так и профессиональных задач [3, с. 17].

России нужна система непрерывного профессионального образования, она должна быть эффективной, способствующей повышению уровня профессиональной компетентности работника.

Современная психолого-педагогическая наука и практика ищут эффективные формы повышения квалификации. По мнению многих исследователей (С. А. Абрамова, Э. М. Никитин и др.), система повышения квалификации должна строиться с учетом диагностики образовательных потребностей, уровня квалификации и индивидуальных затруднений педагогов в деятельности [2, с.847].

Целостная система развития профессионализма педагога включает согласование этапов профессиональной подготовки, профессионального самообразования и повышения педагогической квалификации [1, с.6].

Регуляция профессионального развития педагога в рамках непрерывного образования происходит через нормативные документы.

В МДОУ «Малыш» с 2017 года реализуется программа развития «Дивный сад». В рамках этой программы, решается ряд задач через систему модулей: педагогический, методический, социальный, управленческий.

Анализируя кадровый потенциал нами были выявлены ряд проблем:

1. Использование педагогами стандартных, классических форм работы с детьми и родителями.
2. Отсутствие квалификации в работе с детьми ОВЗ.
3. Неготовность педагогов к внедрению инновационных образовательных технологий.
4. Недостаточная активность в профессиональном развитии.

Для решения этих проблем в 2018 году нами была разработана программа профессионального развития кадров. Целью, которой является создание условий для обеспечения непрерывного профессионального развития педагогов и формирования творчески работающего коллектива педагогов-единомышленников, обеспечивающих престиж образовательного учреждения.

В вопросе непрерывности образования мы выделили внешнюю и внутреннюю системы. Говоря о внешней системе, мы имеем в виду, те формы повышения квалификации, которые осуществляются вне ДООУ (получение специального образования в высших учебных заведениях, институтах повышения квалификации, профессиональной переподготовки, выездные семинары и совещания, мастер-классы, вебинары). А внутренняя система – это формы работы по не-

прерывному образованию непосредственно в учреждении. Планирование работы по непрерывному педагогическому образованию в ДОО направлено на возможность выбора образовательной траектории профессионального совершенствования и творческой реализации личностного и профессионального потенциала в соответствии с индивидуальными потребностями и особенностями каждого педагога.

Реализация работы в нашем дошкольном образовательном учреждении по непрерывному образованию педагогов реализуется с помощью следующих форм (таблица 1).

Таблица 1

Формы работы по непрерывному образованию педагогов

Уровень	Формы
Индивидуальный	1. Самообразование педагога. 2. Реализация индивидуального творческого плана «Личная карта» (педагог сам планирует сценарии профессионального становления, их вариативность зависит от базового образования, особенностей профессиональной деятельности).
Уровень образовательного учреждения	1. Неделя педагогического мастерства «Ярмарка педагогических идей» (открытые занятия, развлечения, родительские собрания, мастер-классы, тренинги, семинары, мастер-классы). 2. Педагогические советы. 3. Наставничество и просветительство. 4. Творческие группы на уровне ДОО по решению годовых задач. 5. Организация в ДОО методических конкурсов («Сюжетно-ролевая игра – это серьёзно» «Центры активности», картотеки по видам деятельности, «Мастерская педагогических проектов»)
Муниципальный	1. Организация и проведение мастер классов, открытых занятий, развлечений, семинаров по обмену опытом, выступления на муниципальных методических объединениях различных направлений. 2. Профессиональные, методические и творческие конкурсы, выставки. 4. Социальное партнёрство (социальные проекты и акции). 5. Экспертная деятельность.
Региональный, федеральный, международный	1. Курсы повышения квалификации (очно и дистанционно). 2. Научно-практические конференции. 3. Конкурсы профессионального мастерства. 4. Реализация Международного исследовательского проекта НОУ ДПО «Института системно-деятельностной педагогики» г. Москва (в 2018 году заключен договор о сотрудничестве).

Как видно из таблицы, формы работы по непрерывному образованию разнообразны и вариативны.

За период с 2018 по 2022 годы по реализации программы профессионального развития кадров нами были получены положительные результаты. Количество педагогов с первой квалификационной категорией возросло с 44% до 56%; с высшей – с 20% до 36%; сократилось число педагогов, которые не имели категории с 36% до 8%.

Все педагоги ДОУ, которые работали по должности «Воспитатель», но не имели образования по данной специальности прошли профессиональную переподготовку.

К 2022 году 80% педагогов ДОУ повысили педагогическую компетентность для осуществления деятельности в инновационном режиме. В рамках НОУ ДПО «Институт системно-деятельностной педагогики» г. Москва лаборатории №3 «Реализация образовательной системы «Учу учиться» на дошкольном уровне образования».

Обеспечение качественной организации образовательной деятельности достигнуто путём использования информационно-коммуникационных технологий (технические средства обучения, виртуальные экскурсии, робототехника); инновационных педагогических технологий и методик; авторских программ, проектов, учебных пособий; современных форм взаимодействия с коллегами и родителями воспитанников. Для взаимодействия участников образовательной деятельности (родителей и педагогов) создано виртуальное пространство посредством информационных и коммуникационных ресурсов сети Интернет. Формы общения: электронные письма, сайт ДОУ, сообщество в личные странички в социальных сетях, WhatsApp, Viber, ВКонтакте. Виртуальное пространство позволило нам перейти на новый качественный уровень отношений субъектов педагогического процесса, заинтересовав коллег и родителей содержанием образовательной деятельности учреждения, быстро доставляя необходимую информацию, поддерживая оперативную обратную связь.

Особое место в работе по непрерывному образованию педагогов отводится самообразованию. Результатами работы по самообразованию педагоги делятся с коллегами на методических объединениях. Итогом работы в данном направлении становятся разработанные методические пособия и публикации на различных уровнях. Значимую роль в системе повышения квалификации педагогов играют открытые педагогические мероприятия. Они позволяют всем увидеть, как работают коллеги, использовать и транслировать их положительный опыт, осознать свои недочеты. Кроме того, педагоги учатся анализировать особенности образовательного процесса в целом. Ежегодно в детском саду проходит неделя педагогического мастерства «Ярмарка педагогических идей», семинар-практикум для педагогов района.

Педагоги нашего учреждения являются активными участниками и победителями различных конкурсов профессионального мастерства, в том числе WorldSkills Russia по компетенции «Дошкольное воспитание». В ДОУ созданы условия для повышения уровня знаний, профессиональных компетенций педа-

гогов. В частности, создана творческая группа педагогов, в функции которой входит наставничество и просветительская работа.

В конце учебного года старшим воспитателем и руководителем ДООУ оценивается результативность достижений каждого педагога и его воспитанников. Педагоги представляют аналитический отчёт и творческую презентацию, старшим воспитателем заполняется «Карта эффективности педагогической деятельности» за учебный год, и разрабатываются рекомендации для педагогов.

Таблица 2

**Анализ реализации программы развития «Дивный сад»
по целевым показателям и критериям**

Методический модуль				
№	Показатель	Способ отслеживания	Критерии	
			2017	2022
1.	Развитие кадрового потенциала, постоянный рост профессионального мастерства	Анализ личных карт педагогов, анализ «Карты эффективности педагогической деятельности»	Отрицательная динамика	Положительная динамика
2.	Внедрение инновационных педагогических технологий	Анализ эффективности внедрения технологий	Отрицательная динамика	Положительная динамика

Из таблицы 2 видно, что в рамках ДООУ ведется активная и продуктивная работа по непрерывному образованию педагогов. У педагогов отмечается повышенная мотивация к развитию своей профессиональной компетентности благодаря созданным условиям, а также организации методической помощи педагогам.

Список литературы:

1. Виноградова Н. И., Улзытуева А. И., Шибанова Н. М. Акмеология профессиональной деятельности педагогов дошкольного и начального общего образования. – М.: Издательство «Флинта», 2012. – 256 с.

2. Возгова З. В. Инновационный потенциал проблемы развития системы непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников // Фундаментальные исследования, 2012. – № 9 (часть 4). – 989 с.

3. Коршунов И. А., Гапонова О. С., Пешкова В. М. Век живи – век учись: непрерывное образование в России. – М.: Издательский дом «Высшей школы экономики», 2019 – 307 с.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СООБЩЕСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ «ОСТРОВ» КАК НЕСТАНДАРТНЫЙ ИНСТРУМЕНТ НАСТАВНИЧЕСТВА

Щукина М. А.,

заместитель заведующего по
воспитательно-методической работе,

Сайфурахманова Т. И.,

воспитатель,

МДОУ «Детский сад № 7 г. Черемхово»

Аннотация. Статья посвящена проблеме профессионального становления молодого педагога в дошкольной образовательной организации и содержит информацию о мероприятиях, проводимых с молодыми педагогами, раскрывает направления работы наставничества.

Ключевые слова: наставничество, образовательное сообщество, молодой специалист, педагог-наставник.

В нашем детском саду реализуется программа наставничества, целью которой является раскрытие потенциала личности наставляемого, необходимое для успешной личной и профессиональной самореализации в современных условиях неопределенности, а также создание условий для формирования эффективной системы поддержки, самоопределения профессиональной ориентации молодых педагогических работников.

В число педагогов-наставников вошли педагоги высшей квалификационной категории, педагоги – участники и победители конкурсов профессионального мастерства различных уровней.

Наставничество – это универсальная технология интенсивного формирования профессиональных навыков и компетенций молодых специалистов через передачу лучшего опыта высококвалифицированных педагогов посредством разнообразных и нестандартных форм взаимодействия и сотрудничества. Чтобы замотивировать молодых специалистов мы решили внести разнообразные и нестандартные формы работы. Для этого мы организовали команды из числа четырех педагогов-наставников и четырех молодых специалистов. У нас получилось четыре команды (четыре пары) и всё наше сообщество приобрело название «ОСТРОВ», аббревиатура которого включает в себя следующие ценности: Образование, Союз, Творчество, Равенство, Объединение, Воспитатель.

Для образовательного сообщества «ОСТРОВ» был разработан логотип, в методическом кабинете детского сада оформили на стене локацию в форме острова, на котором разместились наши команды (профессиональные пары: молодой педагог и наставник). Центральное место на острове занял сундук (ко-

пилка достижений наших команд), к нему тянутся пути – четыре направления работы образовательного сообщества «ОСТРОВ»:

1. Образовательное путешествие
2. #ПРИВЕТПРОЕКТ
3. #КНИГАСВЕТ
4. Направление SOS

Образовательное путешествие предполагает, что наши молодые педагоги совместно с наставниками организуют образовательный процесс и активно в нем участвуют (от открытых показов для молодых специалистов решили отказаться, а практикуем совместное проведение образовательной деятельности в форме кооперации). Наставники также должны пригласить молодого педагога на свой мастер-класс или в свою педагогическую мастерскую.

Образовательные путешествия – это обмен живыми практиками между группами наставников и молодых специалистов. Они могут быть организованы по направлениям:

- 1) выявление, изучение и внедрение лучших практик дошкольной образовательной организации в практику работы молодого специалиста;
- 2) «погружение» молодых педагогов, входящих в профессиональное сообщество «ОСТРОВ» в образовательную среду детского сада через виртуальные экскурсии и живую практику общения;
- 3) вовлечение молодых специалистов в работу по обогащению развивающей предметно-пространственной среды детского сада и группы через погружение в практики от наставников;
- 4) организация совместных мероприятий в формате «день у наставника» или «день у молодого специалиста».

#ПРИВЕТПРОЕКТ – каждая профессиональная пара разрабатывает образовательный проект и представляет его на методическом мероприятии детского сада. Таким образом, осуществляется обучение молодых специалистов навыкам проектирования и прогнозирования. В настоящее время наблюдается низкий уровень развития навыков проектирования у молодых воспитателей ДОО, это подтверждается результатами опроса:

	Количество	%
Всего педагогов	26	100
Принимают участие в проектах	19	75
Технологией проектирования владеют на среднем уровне	13	50
Знакомы с технологией проектирования	10	40
Технологией проектирования не владеют	5	20

Как видно из таблицы, не все педагоги принимают участие в проектах, а есть и те, кто технологией проектирования вообще не владеет. На основе полученных данных, мы разработали программу 3-х дневной школы «#ПРИВЕТПРОЕКТ». Привлекли трёх специалистов-спикеров из числа педагогов детского сада, имеющих положительный опыт в реализации проектов, которые будут проводить обучение по данному направлению. Объединили активных педагогов, проекты которых получили высокую оценку и признание среди коллег, такие как «Есть контакт», «Я лидер», «Чердак времени» и др. для содействия и помощи молодым специалистам в разработке и реализации различных проектов. Всю информацию об эффективной работе школы «#ПРИВЕТПРОЕКТ» размещаем в социальных сетях под хештегом #ПРИВЕТПРОЕКТ.

#КНИГАСВЕТ - молодые специалисты знакомятся с методическими новинками, такими как «Образовательное событие», «Детский совет», «Развивающий диалог», статьями из профессиональных журналов, лучшими образовательными практиками и рассказывают о прочитанном на странице в ВКОНТАКТЕ и телеграмм-канале.

Методические новинки интереснее обсуждать, анализировать в кругу профессионального наставника. Молодой воспитатель учится критически осмысливать содержание методических продуктов, вводить новые понятия в систему профессиональных знаний, строить свою практическую деятельность на основе передового опыта, описанного в методической литературе. Система такой работы может перерасти в экспертную деятельность по отношению друг для друга (наставника и наставляемого).

Конкретизируем, определяем ориентиры, слушаем друг друга, обсуждаем, критикуем, рекомендуем и рекламируем книги, журналы, статьи в новом формате: видео-рассказ, который размещаем в социальных сетях и на электронных ресурсах

Направление SOS (помощь молодому педагогу его по запросу)

SOS – непосредственная помощь молодым специалистам по любому профессиональному дефициту. Если вовремя не поддержать молодых коллег, тогда у них снижается работоспособность, нарушаются взаимоотношения с участниками образовательных отношений (детьми, их родителями, педагогами), падает интерес к работе, снижается социальная активность. Необходимо помочь молодому воспитателю Саморазвиваться, Обучаться, Самосовершенствоваться в обществе детского сада.

В качестве сетевого ресурса и информационной поддержки образовательного сообщества «ОСТРОВ» был создан телеграмм-канал, где отражаются все события и мероприятия работы в рамках наставничества: <https://t.me/+YOlTmwA05jRmNzUy>

Кроме этого на базе нашего детского сада функционирует Киноклуб «ОСТРОВ TV». В начале месяца мы делаем анонс и ссылку на фильм, который можем посмотреть в удобное для нас время. Педагоги-наставники и наставляемые собираются на посиделки в онлайн зале кинотеатра детского сада и за ча-

шечкой чая обсуждают увиденное, размышляют о семейных и человеческих ценностях. Киноклуб «ОСТРОВ TV» начал свою работу с просмотра мультфильма киностудии Pixar «Душа». Это невероятно красивый, проработанный и умный мультфильм, который необходимо посмотреть.

Наставничество – это практика, которая не внедряется, а возвращается. Возвращается на определенном уровне образовательной культуры, социального доверия и гражданской активности педагогов нашего детского сада.

Сундук (копилка достижений профессиональных команд) заполняется сокровищами и богатствами – жемчужными бусинами, которые зарабатываются молодыми специалистами за проделанную работу в союзе с наставниками. Каждая бусинка, на первый взгляд, маленькая и неприметная, но если много бусин собрать вместе на одну нить, то получается прекрасное сверкающее ожерелье – драгоценная вещь, которой можно гордиться и восхищаться. Самое главное сокровище – это наше образовательное сообщество профессионалов «ОСТРОВ», в котором передача опыта от наставника к наставляемому происходит намного быстрее и эффективнее!

Список литературы:

1. Сальникова, Т. Г. Активные методы обучения в повышении профессиональной компетентности педагогов ДОУ. Из опыта работы. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. – 80 с.
2. Шиян, О. А. Образовательное событие как инновационная технология работы с детьми 3-7 лет. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2020. – 88 с.
3. Шиян, О. А. Современный детский сад. Каким он должен быть. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – 312 с.

УДК 376

**АРТ-ТЕРАПИЯ КАК ОДНО ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННО-
РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ**

Багадаева О.Ю.,

кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры

психологии и педагогики дошкольного образования
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

г. Иркутск

Сергеева А.А.,

педагог-психолог

МБДОУ г.Иркутска детский сад № 2.

г. Иркутск

Аннотация. В статье рассматриваются особенности и проявления ограничений в здоровье дошкольников, которые могут быть компенсированы средствами арт-терапии. Даны рекомендации по организации арт-терапевтических занятий с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, арт-терапия, нарушения в социальной, эмоциональной, речевой сфере, самооценка, реакция на неудачу.

Арт-терапия давно зарекомендовала себя как действенный инструмент работы психотерапевтов, психологов и педагогов-психологов. «Лечение искусством» вытекает из самой функции продуктов творчества, но еще более важен сам процесс создания произведения искусства, позволяющий сублимировать желания и стремления личности, переправлять энергию в созидательное русло, переживать фрустрацию, отрабатывать как позитивные, так и негативные эмоции, сопровождающие нашу жизнь [3].

Широко известна результативность арт-терапевтических упражнений и тренингов для дошкольников с целью преодоления детских страхов, невротических состояний, тревожности, агрессии, неуверенности, демонстративности [1, 2].

Сегодня, когда в образовательные учреждения стали поступать дети с особыми образовательными потребностями, связанными с ограничениями возможностей их здоровья арт-терапия выступает как один из инструментов коррекции детского развития, компенсации нарушений личности связанных с проблемами самооценки, социализации, эмоциональной саморегуляции и активности ребенка порожденных ограниченными возможностями здоровья.

Исследуя особенности дошкольников коррекционной группы можно выделить несколько ярко выраженных направлений коррекции, где будет показано использование арт-терапии

Первое направление касается социализации детей. Около 60% детей имеют сложности с налаживанием и поддержанием визуального и речевого контакта с педагогом. Дети не смотрят в глаза не считывают направление взгляда, эмоциональное состояние партнера по общению. Такое отсутствие объединенного внимания усложняет взаимопонимание, выключает ребенка из ситуации взаимодействия. Дети сложно воспринимают речевую инструкцию, особенно двух или трехступенчатую, имеют недостаточный словарный запас или затруднения в речи. Используют жестовую речь, знаки, но часто выражают желание или недовольство криком.

Второе направление связано с эмоциональной саморегуляцией детей. Сам процесс саморегуляции в дошкольном возрасте только начинает становиться. Ребенок поначалу начинает самостоятельно успокаиваться, только потом сдерживать эмоции, хорошо ориентироваться в них, поддерживать устойчивый эмоциональный фон [4]. Поэтому дошкольники с задержанным развитием нередко отличаются неустойчивостью эмоционального фона, часто встречаются резкие перепады настроения вспышки гнева или плача связанные с ограничением в действиях детей или невозможностью сразу получить желаемое. Реакция на запрет может быть довольно бурной, строиться по типу ухода в себя или агрессией, в том числе и аутоагрессией. В нашей группе число дошкольников с ярко выраженными проблемами эмоциональной саморегуляции составило 80 % обследованных.

Третье направление связано с проблемами активности ребенка. Причем проблемы могут быть полярными как низкая, так и высокая хаотичная активность не является нормативной. У дошкольников из нашей выборки 40 % имеют проблемы сниженной активности. Они пассивны в любом виде деятельности, не реагируют на призывы поиграть. Используют тактику ухода или выключения при проявлении настойчивости в просьбах присоединиться. При включении в деятельность очень медлительны, бросают начатое и отказываются продолжать действие при отсутствии стимуляции взрослого. Могут долгое время бездействовать, имеют сниженный мышечный тонус. У 40% обследованных, напротив, проявляется повышенная активность, хаотичность в деятельности, проявления навязчивых движений, переключение с одного вида действий на другие, потребность постоянно что-то делать руками, двигаться по группе порой также хаотично.

Последнее направление, которое выделено нами как поле для коррекции средствами арт-терапии это проблема самооценки и способность преодолевать трудности. Большинству детей обследованной группы (90%) требуются особые условия для преодоления затруднений при выполнении заданий. Реакция на трудности неоднозначная. Часть детей теряют интерес и отказываются от выполнения задания, не проявляют настойчивости в поиске выхода, в случае неудачи деятельность дезорганизуется, превращается в бесцельное переключива-

ние предметов или собирание их в коробку, в ряд. Часть детей может принять направляющую и стимулирующую помощь, но, тем не менее, не всегда доводят начатое до конца, мало реагируют на похвалу или просьбы закончить задание. У некоторых проявляется хаотичный поиск вариантов, при сохранении стремления довести начатое до конца.

Методы арт-терапии будут результативны при соблюдении главных принципов арт-терапевтических занятий, которые так благотворно влияют на самочувствие детей с ограниченными возможностями здоровья. Позволим себе их напомнить. В ходе арт-терапевтических занятий важно с особой бережностью относиться к самооценке детей важно настойчиво формировать положительный образ «Я», стимулировать позитивные высказывания по поводу своей деятельности и ее результатов. Неприемлема критика, независимо от того насколько продукт не соответствует ожиданиям вашим или самого творца. Ищите положительные стороны в создаваемом образе, акцентируйте на них внимание ребенка. Также важно отмечать достигаемый ребенком прогресс на занятии или от занятия к занятию. Надо отметить, что работа с детьми с ОВЗ обычно требует большого терпения и медленного темпа. Для проявления первых плодов в виде желания ребенка заняться деятельностью, осознанно выбрать цвет или способ действия, ответа на вопрос о том, что он нарисовал или сделал, может пройти не одно и не два занятия. Важно тем не менее находить эти маленькие шаги, свидетельствующие о динамике в развитии, формировании самооценки, уверенности, активности, способности сдерживать порывы. Говоря о последних, динамика может проявляться не в том, сдержался ли ребенок при столкновении с неудачей, а на сколько быстро он успокоился или среагировал ли на ваше утешение с первого или со второго раза. Так в нашем случае на первых занятиях ребенок при малейшей неудаче (например, краска капнула с кисти на лист раньше, чем он того ожидал) бросал начатое и отказывался от деятельности вообще. Малыш не поддавался на периодические побуждения продолжить в течение трех занятий, но на четвертом его понадобилось стимулировать к деятельности всего в течение пяти минут, а еще через пару занятий хватало нескольких просьб продолжить или присоединиться.

На занятиях арт-терапией с детьми с ОВЗ важно не соблюдение детьми технологии получения образа, например нанесения изображения, а само участие ребенка в процессе. Часто воспитанники имеющие затруднение в моторной сфере иначе действуют кистью или карандашом, иногда вообще отказываются использовать инструмент. Задача арт-терапевта в таком случае не тренировать моторные навыки, а дать возможность ребенку получить образ доступными для него средствами максимально облегчая технологию. Поэтому кто-то выбирает для работы пальцы и ладошки, кто-то использует тычок, кому-то нравятся размашистые движения губкой, кто-то с удовольствием использует штампы и широкие кисти.

Занятия арт-терапией с детьми с ограниченными возможностями здоровья побуждают создавать атмосферу сотворчества и свободной коммуникации. Общение в группе с детьми, имеющими серьезные ограничения в развитии ре-

чи, требуют внимательного отношения ведущего к любым речевым высказываниям, восклицаниям, вскрикам, возгласам. Каждое такое эмоциональное высказывание необходимо оречевлять, как бы переводя эмоциональное междометие на обычный язык. Например, ребенок восклицает «Во! Во!» показывая то на рисунок, то на себя. Ведущий переводит: «Да, это ты нарисовал, как хорошо у тебя получилось, красиво! Мне тоже очень нравится!». Внимательно нужно относиться и к невербальным знакам общения, мимическим, пантомимическим и жестовым сигналам неговорящих детей. Девочка морщит нос, приподнимает верхнюю губу, тыльной стороной ладони отодвигает лист от себя. Ведущий озвучивает: «Тебе не нравится этот цвет, ты не хочешь на нем рисовать». Предлагает: «Выбери тот, что тебе понравится, тебе помочь? Ощущение, что тебя понимают, к твоим сигналам внимательны и прислушиваются, серьезно стимулирует речевое общение детей. При таком сопровождении арт-терапевтических занятий, речевая активность детей заметно превышает обычную еще некоторое время после занятия. По мнению родителей и педагогов, дети гораздо говорливее и позитивнее после занятия, чем до него.

Дефицит успешности дошкольников с ограниченными возможностями здоровья можно также компенсировать при регулярном проведении арт-терапевтических занятий. Дело в том, что большинство используемых арт-техник просты, а часто результат непредсказуем и случаен, но очень выразителен. Доведение до выразительного образа иногда требует сотворчества ребенка и взрослого, но самое важное, что ребенок проявляет самостоятельность в выборе средств, колорита, композиционного решения, масштабности своей работы и это и есть слагаемые успеха на арт-терапевтическом занятии. Рисуя, как хочешь, ребенок проявляет собственную активность и заинтересованность, а результат не подлежит критике, поскольку здесь в полной мере проявляется принцип «Я-художник, я так вижу!»

Организация выставки детских работ после занятия дает возможность не только получить положительную обратную связь от зрителей, но и закрепить успех, потренироваться в осмыслении результатов своей деятельности. Необходимо отметить, что зрителя необходимо воспитывать, вводя цензуру критических высказываний. Делимся исключительно тем, что понравилось в рисунке и в своем и другого, что стало приятным открытием, что особенно произвело впечатление.

Наиболее доступным для работы в условиях дошкольного образовательного учреждения являются методы изотерапии. Для социализации детей средствами арт-терапии мы используем работу с детским аквагримом, раскрашиванием маски, пиктограммы эмоций. Эти методы позволяют дошкольнику сосредоточиться на своем лице, на лице персонажа. Наладить близкий контакт как зрительный, так и тактильный.

Использование цвета – получение цветowych пятен под настроение, изменение цветовой палитры из актуальной в желаемую, дает возможность быстрее регулировать эмоциональное состояние, менять его на более позитивное. Полученные картины можно размещать в поле зрения детей как своеобразную галерею.

рею настроений. Работа с пиктограммами эмоций позволяет не только отобразить некоторые эмоции, но в дальнейшем эти образы можно использовать для закрепления у детей понимания эмоциональных состояний.

Для решения проблем активности ребенка с одной стороны используются привлекательные необычные материалы и виды изобразительности имеющие сильное визуальное воздействие. Например, большое полотно бумаги и разноцветные баночки с подкрашенным гуашью крахмальным клейстером, который можно наносить губкой. С другой стороны, важно выдерживать размеренный темп занятия, который хорошо регулировать музыкальным сопровождением. Кроме того занятие становится более структурированным, когда используются четкие границы или сигналы для выделения его частей. В ходе настроя на занятие используется определенный ритуал, часто он должен быть неизменен на протяжении всего времени встреч, поскольку детям с ограничениями возможностей здоровья требуется ощущение своей компетентности, а ее создает привычная знакомая обстановка. Формирование понимания темы или запроса тоже требует определенных повторяющихся действий, например картинка или объект для актуализации ощущений располагается в одном и том же месте или на одном и том же поле стены в помещении где проводится занятие. Индивидуальная творческая деятельность детей должна быть организована с максимальным комфортом, поскольку фрустрация переживается этими детьми очень сложно и может стимулировать нарушения поведения, отказ от деятельности. Нередко на первых занятиях одни дети предпочитают лежать на полу, другие ходить вокруг стола с рисунком. Мало кто способен, усидчиво сохранять позу в положении сидя за столом. Окончание этой индивидуальной творческой деятельности также требует подготовки детей. У них может быть разный темп, но можно в любом случае предупреждать детей звоночком или каким-то другим сигналом о том, что скоро будет переход к другой деятельности. Разнотемповое окончание требует дополнительных материалов для одних детей и ограничения масштабов работы для других.

Переход к вербальной части – рассказывания о рисунке, о процессе его получения часто требует особой сосредоточенности воспитанников, поэтому необходимо продумать способы размещения, сосредотачивающие детей, например круг, в центре которого горит искусственная свеча. Вопросов должно быть не много, достаточно простые для понимания, поскольку ответы могут высказываться медленно или через знаковую коммуникацию. Кроме того нужно рассчитать время и на обратную связь, когда дети поддерживают и хвалят работы друг друга. Этот процесс также может быть ритуализирован или проводиться через невербальные способы поддержки. Дети могут хлопать, показывать палец вверх, посылать воздушные поцелуи, гладить друг друга по голове и т.п.

Таким образом, вышеперечисленные проблемы развития детей с ограниченными возможностями здоровья могут быть компенсированы средствами арт-терапии при условии соблюдения основных принципов работы и учета индивидуальных особенностей детей, входящих в арт-терапевтическую группу.

Список литературы:

1. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб.: Речь, 2006. – 160 с.
2. Копытин А.И. Диагностика в арт-терапии. Метод «Мандала». – М. Изд-во Института Психотерапии, 2016. – 144с.
3. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. – СПб.: Речь, 2008. – 256 с.
4. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и мл.школьный возраст. – СПб.: Речь, 2011. – 384 с., ил.

УДК 37.013.77

ПРОЕКТНОЕ УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Зайцева О. Ю.,

кандидат психологических наук,

доцент, заведующий кафедры дошкольной педагогики и психологии

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

г. Иркутск

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению актуальности использования проектной методологии в решении вопросов управления образовательной средой дошкольного учреждения. Представлен анализ жизненного цикла проекта, научных положений средового подхода в отечественной психологии. Автором статьи приведены примеры эмпирического исследования эффективности проектного менеджмента в повышении качества дошкольного образования, обоснованы преимущества проектного управления для практики современного руководителя образовательной организации, дана характеристика проектных компетенций педагогов.

Ключевые слова: качество дошкольного образования, проектное управление, образовательная среда, проектная карта.

Современная практика управления качеством дошкольного образования требует пересмотра подходов и методологии модели организации и планирования деятельности педагогических команд по проектированию актуальных направлений изменения подходов к средовому компоненту образования детей.

В. А. Ясвин [4] в научной статье, обобщив основные научные положения коммуникативно-ориентированного подхода к образовательной среде В. В. Рубцова, антрополого-психологического подхода В. И. Слободчикова, экологического подхода В. П. Лебедева и конкретизировал ряд научных позиций,

ассимилированных отечественной научной школой средового подхода к развитию детей. В рамках содержания данной статьи мы ограничимся конкретизацией только трех из восьми научных положений актуальных для предмета нашего исследования.

Во-первых, по мнению В. А. Ясвина, «в качестве агента взаимоотношений с образовательной средой рассматривается развивающаяся личность». Мы полагаем, что подобная характеристика взаимосвязи средового компонента и развивающейся личности через категорию взаимоотношения, ориентирует нас на коммуникативный компонент среды, на важность участия воспитанников дошкольного учреждения в моделировании среды комфортной для них. Неслучайно в рамках определения образовательной тактики по отношению к детям дошкольного возраста, один из компонентов мотивирующей образовательной среды выступают условия детской активности, ориентированные на доступность и разнообразие среды.

Во-вторых, тезис о том, что «образовательная среда рассматривается как пространственно и/или событийно ограниченное окружение личности, специально организованное и функционирующее в контексте образовательного процесса» мы рассматриваем в аспекте конструирования вариативных развивающих центров как внутри группы для детей дошкольного возраста, так и вне её. Наши исследования показывают, что до 45% опрошенных педагогических работников дошкольных учреждений затрудняются в определении образовательного потенциала холлов и коридоров, никак не связывают пребывание детей в них с решением задач образовательной деятельности. Трудной педагогической задачей остается тематизация образовательной среды, ее событийная направленность в контексте образовательного процесса.

В третьих, научная позиция В. А. Ясвина [4; С.82] о том, что «образовательная среда может быть описана через систему параметров, характеризующих различные аспекты ее организации и функционирования» важна, так как только параметрическая схема гуманитарной экспертизы среды и полученные исследователем результаты позволяют адресно осуществлять педагогическое проектирование и управление развитием образовательной среды дошкольного учреждения.

В современной практике параметрическая схема гуманитарной экспертизы качества предметно-развивающего компонента образовательной среды дошкольного учреждения представлена в исследованиях Е. О. Смирновой, О. А. Шиян, М. Н. Поляковой, М. Н. Микляевой, И. Е. Федосовой. Разность подходов это безусловное преимущество в исследовании данного вопроса, так как позволяет руководителю образовательной организации самостоятельно определить важные для себя параметры оценки и осуществить функцию контроля. Если рассматривать реализацию данной функции, как инициацию в цикле проектного управления, то оценки начинают носить развивающий характер и меняют взаимоотношений в педагогическом коллективе, как по горизонтали, так и по вертикали.

Инициирование [1; 3], в данном случае, это первая стадия жизненного

цикла любого управленческого проекта, в том числе, в области модернизации средового компонента образования. Данная стадия связана с реализацией функции выбора проекта, как правило, который инициируется для удовлетворения возникающих потребностей. В случае, наличия альтернативной тематики проектов, связанных со средой в дошкольном учреждении можно воспользоваться методами проектного анализа для ранжирования комплекса проектов по значимости. Данная стадия проекта требует актуализации исследовательских, организационных компетенций педагогов дошкольного учреждения, как показывает, практика, к сожалению, как раз данные компетенции и оказываются в дефиците у педагогических работников. Это негативно сказывается на стадии запуска проекта, как правило, приводит к репродуктивным ответным действиям на административную инициативу руководства.

Второй стадией реализации проектного цикла управления выступает планирование. В стартовой фазе жизненного цикла проекта, как правило, педагогами составляется неформальный план актуальных на их взгляд направлений реализации проекта, перечень видов деятельности по теме проекта. Итоговое планирование проекта, так называемое, официальное планирование и утверждение, как правило, связано и с проведением гуманитарной экспертизы предметно-пространственной среды и определения реперных точек проекта, его задач, технологий иерархической структуры работ по проекту. Важным является тот факт, что мере реализации проектной карты с учетом изменений текущей ситуации, вполне возможно корректировка шагов проекта. Проектное планирование в большинстве случаев для проектов в области повышения доступности и вариативности предметно-пространственной среды сводится к перечислению предметов для закупки, что не является приоритетной задачей, в данном случае. Важным нам представляется обязательная серия методических мероприятий по изменению педагогического мышления работников, осмысления ими средового подхода в дошкольном образовании.

Третья стадия проектного цикла – реализация проекта. Происходит сбор фактических данных по целевым показателям проекта, их сравнение и внесение корректив, в случае, значительного отставания от сроков проекта. Базовыми для данной стадии проектирования выступают проектные компетенции педагогов, включающие умения анализировать продуктивность циклов проектных решений.

Четвертая, завершающая стадия проектного цикла – завершение проекта, подведение итогов, рефлексия успешности реализации проекта, определение перспектив диссеминации опыта проектного управления. Успешность реализации данной стадии зависит от уровня развития рефлексивных компетенций участников педагогической команды.

Приведем пример реализации проектного управления на основе использования параметрической оценки потенциала предметно-развивающей среды на основе шкал ECERS-R [2;5], апробированного Богдашовой Т.В. руководителем дошкольного учреждения в рамках выпускной квалификационной работы магистра по направлению 44.04.01 Педагогическое образование, направленность

«Дошкольное образование».

Автор исследования пишет, что «проведенная оценка подшкал «Предметно-пространственная среда» и «Виды активности» (кластеры модели «Улучшение качества услуг» и «Удовлетворенность качеством услуг всех участников образовательного процесса» позволила выявить сегменты для потенциального роста и организовать корректирующие мероприятия.

Во всех группах ДОО педагогами совместно с родителями были разработаны многофункциональные развивающие ширмы, что послужило обновлению дидактических материалов, связанных с математикой/счетом, природой/наукой.

В группах №1, 4 и 5 реорганизовано пространство для игр и развития крупной моторики. Благодаря тому, что нам удалось перенести центр развития крупной моторики, появилась возможность отгородить зону активных игр, а также повысить уровень шумоизоляции. Такая организация оказалась более целесообразна, так как появилось большее пространство для передвижения детей. Также в этих группах не было целесообразным расположение ковров в центре строительства, в связи с чем, они были перенесены в место для отдыха и комфорта.

Большая работа была проведена в группах №5, 7, направленная на создание и благоустройство мест для уединения детей. В группе №7 удалось создать место для уединения, оформленное следующим образом: в центре располагается мягкое кресло-мешок, эффект изолирования создает сухой дождь из широких лент. В группе № 5 во втором, пространство располагается за полупрозрачной шторкой, которая всегда закрыта, чувство комфорта обеспечено наличием мягкого диванчика и подушек, есть детский столик. Участие детей в возникновении данного центра в группе было связано с реализацией совместного нормативного проекта по определению правил поведения в функциональных центрах группы.

Во всех группах была проведена работа по оформлению связанного с детьми пространства. В центрах искусства регулярно проводятся детские выставки на магнитных досках, дошкольники активно участвуют в их организации. Благодаря привлечению в процесс родителей, были созданы макеты разной тематики для игр детей, детские поделки не уносятся домой, а становятся предметами для обыгрывания, используются для оформления групп.

В результате реализации корректирующих мероприятий оценка показателя «Предметно-пространственная среда» по учреждению изменился с 3 до 4,4; оценка показателя «Виды активности» изменился с 2.9 до 4,3.

Данные проведенного сравнительного математико-статистического анализа данных констатирующего и контрольного этапов исследования полностью подтвердили эффективность проектной модели управления образовательной средой дошкольного учреждения на основе шкал ECERS-R».

Проектное управление в вопросах конструирования амплифицированной среды развития детей дошкольного возраста, на, наш взгляд, имеет ряд преимуществ, которые мы выделили на основе собственного эмпирического опыта, а также в сотрудничестве с руководителями образовательных организаций го-

рода Иркутска и Иркутской области:

1. Повышение эффективности коммуникации в педагогическом коллективе: проектное управление регулируется проектной картой, которая включает ряд заданных проектных шагов, приводящих к успешному завершению проекта.

На первом шаге участники анализа (заведующая, старший воспитатель и группа педагогов-исследователей) определяют и указывают на бумаге временной отрезок, на который рассчитан проект, выделяют и записывают в таблице (см. ниже) результаты экспертной оценки среды по шкалам (разработана совместно с И.В. Михайловой).

На втором шаге по каждому из выделенных шкал определяются и записываются преимущества среды и недостатки.

На третьем шаге эти компоненты среды и их влияния можно разделить на положительные для образовательного пространства группы или отрицательные, создающие для нее новые ограничения и угрозы в области образовательной деятельности с детьми.

Пример полученной проектной карты включал дифференцированный анализ по следующим критериям – сильные стороны, сегменты потенциального роста, методические мероприятия. Пример представлен ниже:

ПОКАЗАТЕЛИ ПОДШКАЛЫ ECERS	СИЛЬНЫЕ СТОРОНЫ	СЕГМЕНТЫ ДЛЯ ПОТЕНЦИАЛЬНОГО РОСТА	МЕРОПРИЯТИЕ (что, кто и когда)	РАЗМЫШЛЕНИЯ
ПОДШКАЛА				
ВИДЫ АКТИВНОСТИ				
19. Мелкая моторика Балл: 1 2 3 4 5 6 7	5.3 Доступны материалы различных уровней сложности (например, пазлы, пазлы-вкладыши для детей с разным уровнем развития мелкой моторики). 3.2 Материалы в хорошем состоянии.	Наличие «большого количества» материалов каждого вида для обеспечения доступности сочетания в течение значительной части дня, гарантирующего наличие у детей широкого выбора.	1. Мастер-классы для родителей, консультации «Значение мелкой моторики в развитии детей дошкольного возраста» Ответственные: заместитель заведующего, воспитатели групп	Что мы делали хорошо? Наполнили центр активности материалами для развития мелкой моторики, соответствующими уровню развития детей. Совместно с детьми и родителями собрали бросовый и природный материал (крышечки от детского пюре разной формы и цвета, небольшие камушки, шишки,

Рис.1. Пример проектной карты по конструированию предметно-развивающей среды развития детей дошкольного возраста

На четвертом шаге рекомендуется задать ряд вопросов, сформулировать и затем зафиксировать письменно ответы на них:

1. Какие полезные для ДОО результаты может дать экспертный анализ среды?

2. Как мы сумеем использовать новые возможности?

3. Можно ли увеличить полезное влияние экспертизы на педагогическое моделирование образовательной среды в соответствии с ФГОС ДО?

4. Если да, что именно и как мы должны для этого сделать?

Подобный рефлексивный анализ по результатам проектного управления

модернизацией среды позволяет развивать культуру педагогического мышления в практике экспертной и проектной деятельности в дошкольном учреждении.

2. Повышение гибкости управления. Возможно, это одно из главных преимуществ проектного управления в образовании. С одной стороны, проектное управление позволяет разработать стратегию изменений, которые помогут поступательно завершить проект. С другой стороны, проектная карта может в процессе претерпеть изменения, если педагогическая команда находит более целесообразное решение. Так, например, участники проектных групп по итогам работы писали о том, что «мы научились слушать друг друга», «я открыла для себя возможность работать последовательно, а не хвататься за все сразу», «получила удовольствие от возможности меняться и изменять содержание проекта по возникшим в процессе интересным идеям и руководитель нас поддержал».

3. Увеличение возможностей оценки риска. Когда составлена проектная карта и согласована с участниками педагогической команды стратегия, потенциальные риски все равно возникают и могут нарушить все планы образовательной организации по переходу в режим развития. Проектный подход позволяет управлять рисками, так как они конкретизированы и продуманы контрмеры до реализации проекта.

4. Повышение репутации дошкольного учреждения и получение конкурентных преимуществ за счет слаженной работы педагогической команды, увеличения педагогических инициатив, высокий уровень удовлетворенности не только родителей, но и воспитанников, как полноценных участников проектного менеджмента.

Список литературы:

1. Весманов, С. В. Методы и инструменты проектного менеджмента в управлении образовательными системами/С.В. Вестманов, Д.С. Весманов//Вестник Московской государственной академии делового администрирования. 2019. 6(18). С.42-50.

2. Ле-ван, Т. Н. Развивающая оценка качества дошкольного образования с использованием международных шкал комплексной оценки ECERS: проблемы и перспективы [Текст] / Т. Н. Ле-ван //Детский сад: теория и практика. – 2016.– №10. – С. 50-65.

3. Лизинский В. М. Идеи к проектам и практика управления школой. – М.: Педагогический поиск, 2000. – 160 с.

4. Ясвин, В. А. Исследование образовательной среды в отечественной психологии: от методологической дискуссии к эмпирическим результатам / В. А. Ясвин // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2018. – Т.18.– №1.– С. 80-90.

5. Шиян, И. Б., Загадаев, С. А., Леван, Т. Н., Шиян, О. А. Апробация шкал оценки качества дошкольного образования ECERS-R в детских садах города Москвы [Текст] / И. Б. Шиян, С. А. Загадаев, Т. Н. Ле-ван, О. А. Шиян // Вестник московского городского педагогического университета. – 2016. – №2. – С. 77-92.

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Чупрова А. В.,

заведующий,

МБДОУ г. Иркутска детский сад № 55

Аннотация. В статье представлен опыт реализации программы развития, направленной на проектирование образовательной деятельности в дошкольном учреждении с учетом принципа индивидуализации, способствующего полноценному проживанию ребенком периода детства и раскрытию потенциальных возможностей каждого ребенка.

Ключевые слова: программа развития, индивидуализация, образовательная деятельность, проектирование.

Программа развития МБДОУ г. Иркутска детский сад № 55 на 2016 – 2021 гг. «Проектирование индивидуализации образования как ценностного ориентира ФГОС ДО» была направлена на поддержку позитивной социализации и индивидуализации, развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах общения и деятельности.

Стратегическая цель развития ДОУ: проектирование инновационной модели образовательной организации, направленной на достижение нового качества дошкольного образования, осуществляющей процесс индивидуализации и позитивной социализации воспитанников, в контексте требований ФГОС дошкольного образования.

Задачи, реализуемые в контексте развития ДОУ:

1. Совершенствовать систему управления ДОУ, ориентированную на проектирование инновационной модели образовательной организации, призванной обеспечить новое качество дошкольного образования в контексте требований ФГОС ДО.

2. Обеспечить внедрение инновационной модели организации образовательного процесса в контексте реализации индивидуализации образования детей дошкольного возраста.

3. Способствовать повышению профессиональной компетентности педагогов через привлечение к инновационной деятельности и внедрение современных образовательных технологий.

4. Содействовать повышению активности родителей и их роли в образовании детей дошкольного возраста.

5. Создать оптимальную образовательную среду, в том числе развивающую предметно-пространственную, способствующую проявлению детьми активности, инициативности, самостоятельности.

Самоанализ образовательной деятельности МБДОУ детский сад № 55 позволил оценить ее качество как соответствующее федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования.

Это стало возможным благодаря результативности управленческих шагов:

- проведение целесообразной расстановки педагогических кадров;
- создание новых форм работы по повышению профессионализма педагогов (малые педагогические советы, наставничество, участие в вебинарах);
- делегирование определенных управленческих полномочий творческим группам педагогов.

Вместе с тем, позитивные изменения в профессиональной деятельности коллектива, анализ результатов мониторинга образовательного процесса позволил выявить не только конкретные проблемы в осуществлении образовательного процесса, но и *противоречия* в функционировании ДОУ:

- между необходимостью работать в условиях внедрения развивающих технологий и недостаточными знаниями о них у педагогов;
- между новым подходом к определению целей и задач дошкольного образования, основанных на диагностике творческого потенциала педагогов, и формальным планированием и осуществлением самообразования педагогов;
- между стремлением педагогического коллектива внедрить основы индивидуально-творческого подхода в воспитание и обучение и недостаточно полной реализацией этого принципа по причине недостаточных знаний и умений педагогов работать в диагностическом режиме.

Разрешение этих противоречий стало предметом особого внимания в период 2016-2021 гг.; необходимость их разрешения позволила определить «точки роста» – ведущие идеи (концепцию) и целевые линии развития учреждения, способы их достижения. Реализация ведущих идей будет содействовать выполнению учреждением своих функций соответственно повышению требований к современному качеству образования.

Педагогическим советом, Советом учреждения был определен ориентир обновления деятельности на индивидуализацию образования – процесс создания и осознания индивидом собственного опыта, в котором он проявляет себя в качестве субъекта собственной деятельности, свободно определяющего и реализующего собственные цели, добровольно возлагающего на себя ответственность за результаты своей деятельности.

Именно поэтому в организованном образовательном процессе коллектив стремится предоставить каждому воспитаннику реальную возможность:

- развиваться в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, реализовывать творческий потенциал;
- приобретать способность выражать свою мысль и отношение, понимать смысловую реальность происходящего на конкретном содержании, чтобы использовать его в дальнейшем для жизни и деятельности;
- осваивать коммуникативные умения, направленные на удовлетворение потребностей в общении и взаимодействии с окружающими его взрослыми и сверстниками;

- проявлять инициативу и самостоятельность в специфических видах детской деятельности;

- выбирать материалы, виды активности, участников совместной деятельности и общения;

- быть защищенным от всех форм физического и психического насилия.

Реализация модели развития ДОО обусловила внесение изменений в:

- ✓ содержание образования,

- ✓ организацию образовательного процесса и совершенствования методов воспитания и обучения;

- ✓ подготовку педагогов к внедрению современных технологий воспитания и обучения;

- ✓ разработку системы дополнительного образования и организованного досуга;

- ✓ управление программным развитием МБДОУ.

Коллектив приступил к обновлению содержания и методов воспитания и обучения.

Первые два года развития МБДОУ были направлены на:

- 1) развитие коммуникативных навыков и социальных качеств личности педагогов;

- 2) освоение педагогами технологических основ образования дошкольников;

- 3) формирование активности, инициативности, самостоятельности у дошкольников;

- 4) привлечение родителей к активному участию в жизни группы и детского сада.

Следующие три года развития включали:

- 1) разработку, апробацию, внедрение новых технологий воспитания и обучения и учебно-методического обеспечения к нему;

- 2) формирование, развитие и саморазвитие педагогов в творческих объединениях в ДООУ как учебно-методических центрах; перевод методической деятельности педагогов в исследовательскую;

- 3) обеспечение педагогических условий для реализации в образовательном процессе развивающих технологий воспитания и обучения детей на каждом этапе дошкольного возраста с учетом результатов педагогической диагностики;

- 4) создание единого образовательного пространства «детский сад – семья».

Стратегические и тактические действия педагогического коллектива по достижению поставленных целей и задач развития ДООУ определялись последовательной реализацией ведущих направлений развития. Основные мероприятия, направленные на реализацию этих направлений были взаимосвязаны и интегративны между собой.

Стратегические направления развития ДОУ

№	Стратегические направления развития ДОУ	Инновационные проекты	Целевое назначение инновационных изменений
1	Совершенствование системы управления ДОУ	Проект «Мотивирование педагогического коллектива к участию в инновационной деятельности» Проект «Совершенствование системы управления ДОУ»	Совершенствование профессиональной компетентности педагогов, мотивирование сотрудников на повышение качества предоставления образовательных услуг.
2	Обновление содержания и методов дошкольного образования.	Проект «Технология взаимодействия с родителями», Проект «День выбора в детском саду», Проект «Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста»	Обеспечение современного образования, соответствующего потребностям личности и общества. Реализация комплексного подхода к непрерывному образованию, направленного на воспитании социально активной личности ребенка дошкольного возраста посредством интеграции содержания образования и видов детской деятельности в контексте партнерского взаимодействия всех участников образовательного процесса.
3	Научно-методическое обеспечение новых технологий образования и механизмов их реализации	Проект «Разработка системы развивающего индивидуализированного обучения в ДОУ»	Внедрение развивающих технологий, способствующих успешному развитию, воспитанию и обучению детей

Направляя деятельность ДОУ на индивидуализацию образования, мы исходили из того, что индивидуализация основывается на предпосылке, что не может быть двух детей, которые учатся и развиваются совершенно одинаково – каждый ребенок приобретает и проявляет собственные знания, отношение, навыки, личностные особенности и т.д. В противовес восприятию ребенка как

«пустой корзины», которую воспитатель «наполняет» информацией, индивидуализация рассматривает ребенка и воспитателя так, как будто бы они вместе закладывают основы личности, в том числе начала ключевых компетентностей, природосообразных дошкольному детству (социальной, коммуникативной, деятельностной, информационной и здоровьесберегающей).

Индивидуализация образования основана на поддержке детей в развитии их потенциальных возможностей, стимулировании стремления детей самостоятельно ставить цели и достигать их в процессе познания. Внимания педагогов направлено на обеспечение активного участия ребенка в образовательной деятельности.

Вместе с тем, нужно было создать условия (психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые) для того, чтобы этот процесс осуществлялся в полной мере. Педагогу необходимо проявлять гибкость, чтобы учитывать интересы, потребности детей, ежеминутно перестраиваться, двигаясь «за ребенком». От родителей требуется установление доверительных отношений с педагогами, поддержка ребенка.

Результативность деятельности ДООУ отслеживалась по следующим критериям:

- 1) ДООУ, стабильно функционирующее и конкурентоспособное на рынке образовательных услуг, обеспечивающее эмоциональный комфорт субъектам образовательных отношений;
- 2) воспитанник, обладающий качествами субъекта деятельности;
- 3) педагог, обладающий профессионально-личностными компетенциями;
- 4) родитель, включенный в образовательный процесс ДООУ.

В итоге мониторинга оценки эффективности реализации программы, получили следующие результаты:

- образовательная деятельность с детьми организуется по подгруппам;
- внедрены технологии индивидуализации и социализации в образовательный процесс ДООУ (тематические карточки, портфолио достижений, групповой утренний сбор, проектная деятельность (детско-родительские проекты), метод трех вопросов, технология «План-дело-анализ», детское коллекционирование);
- издано учебное пособие [1];
- выявлены проявления инициативности у 34%, активности у 56%, самостоятельности у 48% детей;
- расширен спектр образовательных услуг с целью развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка (количество реализуемых программ дополнительного образования - 5 шт., кружков - 7 шт.);
- оформлены портфолио воспитателей;
- 80% педагогов овладели способами учета индивидуальных особенностей, склонностей, интересов и потребностей каждого ребенка;
- активно действуют 6 творческих групп педагогов, плановое проведение заседаний которых – ежемесячно;
- 100% педагогов прошли курсы повышения квалификации и переподготовки;

- количество педагогов, аттестованных на I и высшую категорию выросло до 67%;

- готовность к инновациям и реализации проектов определена у 86% педагогов;

- увеличение количества родителей, принимающих участие в конкурсных, образовательных мероприятиях ДОО до 60%.

- количество родителей, готовых вместе с педагогами осуществлять процесс образования собственных детей – 56%.

Система управления и организация контроля за исполнением программы развития осуществлялась со стороны Совета МБДОУ г. Иркутска детский сад №55, основными задачами которого являлись:

- определение направлений развития ДОО;

- рассмотрение тематики программных мероприятий;

- рассмотрение материалов о ходе реализации программных мероприятий и предоставление рекомендаций по их уточнению, а также рассмотрение итогов реализации Программы;

- выявление методических, технических и организационных проблем в ходе реализации Программы и разработка предложений по их решению.

В продолжение деятельности ДОО в режиме развития в настоящее время разработана и реализуется программа развития, направленная на разностороннее развитие способностей воспитанников с активным привлечением родителей и социальных партнеров.

Список литературы:

4. Индивидуализация образования – приоритет ФГОС ДО: учебное пособие / Сост. О. В. Удова, Н. М. Спиридонова, Е. Н. Смирнова. – Иркутск: Издательство «Аспринт», 2018. – 160 с.

5. Михайлова-Свирская Л. В. Индивидуализация образования детей дошкольного возраста / Л. В. Михайлова-Свирская. – М.: Просвещение, 2019. – 57 с.

6. Юдина, Е. Г. Индивидуализация образования в детском саду [Текст]: Пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений / Е. Г. Юдина, Г. Б. Степанова, Е. Н. Денисова. – М.: Просвещение, 2016. – 142 с.

ПРОГРАММНО-ЦЕЛЕВОЙ ПОДХОД К УПРАВЛЕНИЮ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шийко В. Д.,
заведующий,
Казанская С. В.,
заместитель заведующего,
МБДОУ г. Иркутска детский сад №8

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению актуальности программно-целевого подхода в управлении развитием поликультурного дошкольного образования на основе анализа эффективности реализации программы развития дошкольного учреждения. Авторами статьи приведены характеристики и количественно-качественные показатели продуктивности программно-целевого подхода управления при переходе образовательной организации в режим развития.

Ключевые слова: качество дошкольного образования, поликультурное образование, программа развития дошкольного учреждения.

Управление дошкольным образовательным учреждением [1] невозможно представить себе без документов, отражающих его основные решения. Стратегическую триаду современного детского сада формируют образовательная программа, несущая в себе текущие, реализуемые образовательные стратегии; программа развития, в которой дается среднесрочная стратегия дошкольного учреждения; и публичный доклад, информирующий общественность о том, насколько удастся выполнять свои стратегические планы [1; 2].

Главной в этой триаде документов является программа развития дошкольного образовательного учреждения.

При разработке Программы учитывались результаты достижений, которые формулировались как целевые установки предшествующей Программы развития нашего учреждения (2015–2018 гг.), программ развития образования Иркутской области, основных направлений развития Российской Федерации в области образования на период до 2025 г. (Государственной программой «Развитие образования» на 2018-2025 гг. (постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 года № 1642)

Основная идея развития нашего ДОУ отражается в миссии и состоит в создании образовательных условий для возрождения духовно-нравственных ценностей и подготовке личности воспитанника как носителя национальной и общечеловеческой культуры, как ответственного, инициативного и компетентного гражданина России.

Назначение программы развития мы видим в развитии потенциала нашей организации в современных условиях; повышение качества дошкольного обра-

зования; разработке системы действий, необходимых для изменений в лучшую сторону содержания, форм и методов образовательной деятельности поликультурной направленности.

Развитие образовательного пространства нашего ДООУ на протяжении последних 15 лет привело к необходимости создания авторской модели поликультурного дошкольного образования. Отсутствие механизмов диагностики реального состояния системы поликультурного образования, надежных и объективных технологий оценки качества, результирующего и процессуального аспектов образования привели к потребности в разработке целостной концепции образовательной среды ДОО, обеспечивающей качественное поликультурное образование в соответствии с требованиями инновационного развития дошкольного образования в РФ.

Было решено выработать дальнейшие действия коллектива через программу развития ДООУ, которая бы показала механизм реализации организационных условий управления поликультурной образовательной средой ДООУ. Это требует принципиальных изменений в среднесрочной перспективе для обеспечения конкурентоспособности ДООУ на муниципальном и региональном уровнях.

Стратегическая цель, разработанной нами Программы развития дошкольного учреждения ориентирована на создание целостной образовательной среды ДОО, обеспечивающей качественное поликультурное образование в соответствии с требованиями инновационного развития дошкольного образования в РФ

В качестве ведущих задач развития на период с 2018 по 2025 годы мы определили следующие:

1. Обновление содержания поликультурного образования, направленное на достижение нового качества образовательного процесса в логике ФГОС дошкольного образования
2. Повышение уровня профессиональной компетентности педагога в условиях поликультурной образовательной парадигмы в ДОО
3. Создание условий для эффективного взаимодействия с социальными партнерами и позиционирования ДОО на рынке образовательных услуг: совершенствование механизмов взаимодействия семьи и ДОО, стимулирование и координация продуктивной деятельности органов государственно-общественного управления, развитие информационных ресурсов поликультурной образовательной среды ДОО)
4. Создание полноценной образовательной среды, способствующей реализации целей поликультурного образовательного процесса.

Программа развития МБДОУ г. Иркутска детского сада №8 разработана и реализуется коллективом и администрацией в период с 2018 года по настоящее время.

Программа развития состоит из 5 проектов (подпрограмм), которые соответствуют основным направлениям Государственной программой «Развитие

образования» на 2018-2025 гг. и отвечают решению основных задач модернизации системы Российского образования.

Программа реализована на 60 % к концу 2022 учебного года. По решению педагогического совета (протокол № 9 от 10.01. 2022 г.) проведена корректировка программы в соответствии с выявленными противоречиями и рисками. Одновременно и во взаимосвязи реализуются все Проекты (подпрограммы):

1. Проект «Система менеджмента качества дошкольного образования на основе шкал ECERS-R»

2. Проект «Вектор профессионального развития поликультурной компетенции воспитателя»

3. Проект «Информатизация поликультурной образовательной среды ДОО»

4. Проект «Поликультурное образование детей дошкольного возраста. Аксиологический аспект»

5. Проект «В содружестве с семьей»

Любая цель достигается в ходе реализации задач.

На сегодняшний день решены следующие задачи:

1. Обновление содержания поликультурного образования, направленное на достижение нового качества образовательного процесса в логике ФГОС дошкольного образования;

- приведена в соответствие нормативно-правовая база,
- более 50% педагогов прошли курсы повышения квалификации в области моделирования условий поликультурного образования детей, разработана и функционирует в процессе работы система отслеживания качества поликультурной образовательной среды на основе шкал ECERS-3

- в ДОУ разработана и реализуется парциальная программа «Два народа, две культуры».

2. С целью обеспечения преемственности содержания поликультурного образования в системе «Дошкольное образование – Начальная школа» составляется и реализуется полностью совместный план работы сетевого взаимодействия с детскими садами и школами нашего округа.

3. Содержание образования обновляется (происходит смещение акцента от «знаниевой» парадигмы к созданию условий для формирования у воспитанников опыта поликультурного взаимодействия) через развитие современных технологий, основанных на системно-деятельностном, личностно-ориентированном подходах. Педагоги успешно применяют проектный и исследовательский методы, моделируют пространство детской реализации.

4. За последние четыре года произошло развитие кадрового потенциала ДОУ: доля педагогических работников с высшим профессиональным образованием составляет 35.%. Доля педагогов аттестованных на высшую квалификационную категорию составляет 25 %, на первую категорию – 15%, 12 % педагогов – это молодые специалисты.

5. Образовательное учреждение участвует в процедурах МКДО. В ДОУ разработана внутренняя система оценки качества поликультурного компонента образовательной среды ДОУ.

6. С 2022 года в ДОУ реализуются в научном партнёрстве с *ФГБНУ Института художественного образования и культурологии Российской академии образования* исследовательский проект «Вариативные модели социокультурной образовательной среды для детей раннего возраста», а также *АНО ДПО «НИИ дошкольного образования «Воспитатели России»* инновационный проект «Поддержка детской игры в условиях семьи»

Ставя перед собой задачи совершенствования педагогического корпуса и подготовки к переходу к осознанному моделированию поликультурной образовательной среды, администрация осознавала необходимость в четко организованной работе по повышению квалификации воспитателей. Результатов которой стало стопроцентное участие педагогов ДОУ в различных профессиональных сетевых сообществах, многие из них являются активными участниками вебинаров различных уровней по проблемам поликультурного образования;

Из всего вышеизложенного следует, что в нашем учреждении образовательную деятельность осуществляет стабильный, профессиональный, творческий, работоспособный коллектив.

Методическое сопровождение реализации комплексной программы развития осуществляется через методические объединения, через творческие группы воспитателей. При проектировании программы в каждом проекте (подпрограмме) было запланировано создание нормативных актов и методических документов, которые регламентируют деятельность коллектива по реализации каждого проекта.

Грамотное методическое сопровождение реализации программы на основе информационно-коммуникационных технологий: информационное обеспечение реализации программы развития через сайт учреждения, обратная связь между координаторами и исполнителями программы, публичные отчеты о ходе реализации программы развития перед общественностью обеспечило достижение поставленных целей.

Список литературы:

1. Управление дошкольным образованием: учебник и практикум для академического бакалавриата [Текст] / И. И. Бойцова [и др.] / под ред. Н. В. Микляевой. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 394 с.

2. Колодяжная, Т. П. Управление современным дошкольным образовательным учреждением: Практическое пособие. Часть 1 [Текст] / Т. П. Колодяжная. – М: ЦГЛ, 2004. – 106 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Раздел 1. Управление персоналом в сфере образования: социальный, психологический контекст	5
Войцеховская О. Г., Муравьева И. С. ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ	5
Денисенко Е. В., Мелехова А. В., Данилова О. С. ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В СООТВЕТСТВИИ С ПРОФСТАНДАРТОМ	7
Маркова Т. Г., Вострикова Ю. С. ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ КОМАНДЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ПОСРЕДСТВОМ АНДРАГОГИЧЕСКИХ МЕТОДОВ	12
Подпругина В. В., Костевич Н. А. ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ	15
Раздел 2. Профессиональная компетентность педагога в реализации инновационных проектов в области управления качеством образования	20
Березина Т. А., Сомкова О. Н. ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ	20
Жданко Т. А. ИССЛЕДОВАНИЕ АСПЕКТОВ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГОВ	25
Кондря О. С. ПРОБЛЕМЫ МОТИВАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОУ К ПОВЫШЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТОСТИ	32
Раздел 3. Движение WorldSkillsRussia как фактор развития инновационной деятельности педагога дошкольного образования.....	36
Иваненко К. С. ДВИЖЕНИЕ WORLDSKILLSRUSSIA – ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	36
Кожевникова А. А. ДВИЖЕНИЕ WORLDSKILLSRUSSIA В РАМКАХ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ....	41

Раздел 4. Применение педагогических технологий развития личности дошкольника как условие качественного дошкольного образования 44

ZolzayaTs. EMOTIONAL INTELLIGENCE STUDY ON THE CHILDREN'S DRAWING PROCESS (on the example of a 5-year-old child)	44
Андриевская И. В., Михеева О. Б. КРЕАТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ	48
Багадаева О. Ю., Блощук Л. П. ПРОЕКТИРОВАНИЕ И ПРОВЕДЕНИЕ ЗАНЯТИЯ ПО РОБОТОТЕХНИКЕ НА БАЗЕ КОНСТРУКТОРА LEGOWEDO 2.0 ДЛЯ ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ	51
Белоусова С. Г., Савишникова В. Н., Салеева Л. В. ПРАВОПОЛУШАРНОЕ РИСОВАНИЕ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИКЕ РИСОВАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	57
Богданова А. С. К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ИНИЦИАТИВЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ КОМПЛЕКСНОЙ СКАЗКОТЕРАПИИ.....	60
Бойко И. А. БОДИПЕРКУССИЯ НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ДОУ.....	62
Болтовская Н.В. РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	65
Бондарович М. В., Лазарева О. И. ИГРА: ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	68
Бочкарёва М. В. ПРАВОПОЛУШАРНОЕ РИСОВАНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ТЕХНИКЕ ИЗОБРАЖЕНИЯ	72
Бураева А. Ю. РАЗВИТИЕ КЛАССИФИКАЦИОННЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ	76
Бурдуковская О. А. ЭНЦИКЛОПЕДИЯ ИДЕЙ ДЛЯ АБСОЛЮТНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ДЕТЕЙ	79
Буянкина М. Н., Горбовская И. М. ПРИМЕНЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ «БЛОКИ ДЬЕНЕША» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	82

Васильева Ю. А., Ерошевская Е. В. ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ПЛАКАТА, СОЗДАННОГО НА ПЛАТФОРМЕ THINGLINK, В РАБОТЕ ПО ОЗНАКОМЛЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ	86
Ведерникова О. А. НОВЫЕ ПОДХОДЫ В ИЗУЧЕНИИ НАРОДНЫХ ПРОМЫСЛОВ В ДЕТСКОМ САДУ	88
Власова Т. В. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛИЗОВАННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АВТОРСКОГО ТЕАТРА	92
Вологодина Л. И. ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТНР	93
Горбунова Т. В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ ИГР В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ И КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	97
Грехнева А. С. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ ЦЕННОСТИ «ЗНАНИЯ» У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ В ШАХМАТЫ	102
Гюлбангян Л. В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С РОДИТЕЛЯМИ	108
Демина О. В., Фереферова М. С. КИНЕЗИОЛОГИЯ И БИОЭНЕРГОПЛАСТИКА КАК МЕТОД КОРРЕКЦИИ НЕДОСТАТКОВ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ В РАМКАХ ПСИХОЛОГО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	113
Дупленко Е. В. РОЛЬ ТЕХНОЛОГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА В РАЗВИТИИ ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СЕДЬМОГО ГОДА ЖИЗНИ	116
Жаркова С. А. ВОКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОСТИ	120
Жукова В. И. РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ВЫПОЛНЕНИЯ БЫТОВЫХ ДЕЙСТВИЙ	123
Занина Т. П. ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	126
Игнатович И. М. ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ КОРРЕКЦИОННОГО ПЕДАГОГА	130
Карих В. В., Похолкова С. А. РАЗВИТИЕ СКОРОСТНОЙ СПОСОБНОСТИ (БЫСТРОТЫ) У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПОДВИЖНОЙ ИГРЕ	132

Кармадонова Л. Е. УЧАСТИЕ В КОНКУРСАХ ЧТЕЦОВ КАК УСЛОВИЕ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	137
Каторова К. А. ОСОБЕННОСТИ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И УСЛОВИЯ ИХ ВОСПИТАНИЯ	141
Климова А. Е. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ	145
Кожевникова Т. С. «ЖИВЫЕ ТАБЛИЦЫ» КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	149
Козлова Т. В., Серикова А. А. ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	151
Копылова Д. В. МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ИГР ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ С НИЗКИМ СОЦИОМЕТРИЧЕСКИМ СТАТУСОМ	156
Копытко Т. И. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА И РОДИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	160
Крестьянко В. Л. ИСТОРИКО-ЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ФЕНОМЕНА ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ	163
Кумар С. А. ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	166
Левченко Т. А., Кузнецова М. А. РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ РУЧНОГО ТРУДА	171
Мазенова Н. В., Старостина И. Н. ВОЗМОЖНОСТИ МАКЕТИРОВАНИЯ ИГРОВОЙ СРЕДЫ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	175
Меджидова Н. В. ХАРАКТЕРИСТИКА НОВОЙ МЕТОДОЛОГИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ДОО. ЦЕЛИ И ЦЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ. СТРАТЕГИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ И МОДЕЛИ ВОСПИТАНИЯ	178
Мелентьева О. Е. МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	180

Морозюк С. Н., Морозюк Ю. В., Кузнецова Е. С. ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ САНОГЕННОЙ РЕФЛЕКСИИ ЗНАЧИМОГО ДЛЯ РЕБЕНКА ВЗРОСЛОГО КАК ФАКТОР ЕГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ	183
Новикова Д. А. МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	186
Носова Л. В. ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ	191
Орлова Е. А. РЕЗУЛЬТАТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ КНИГИ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	193
Пенигина Н. В. ДЕТСКИЙ ФИТНЕС КАК СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	196
Пилатова А. В. ТЕХНОЛОГИЯ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ «ПЛАН-ДЕЛО-АНАЛИЗ»	200
Пославская С. А., Собянина Д. О. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА ЭТАПЕ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	203
Протасова Л. П. ЛЭПБУК КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	206
Пудровская Д. С. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ИНИЦИАТИВЫ У ДЕТЕЙ 3-7 ЛЕТ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ РАЗНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ	209
Пуляевская О. В., Скуратова Т. К. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	212
Рууз М. Ю., Цыро И. В. ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА.....	215
Сергей М. Г. ТЕХНОЛОГИЯ «ЛЭПБУК» КАК СРЕДСТВО ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	219
Середкина А. С., Суревич Ю. А. К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	221

Скородумова О. Г., Шкрадова Л. А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	227
Скурлатова С. И., Зарубина Е. Е. ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В ДОУ КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ	229
Татарова М.И. ПСИХОТЕХНИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	232
Тюрнева Н. А. ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	237
Удова О. В., Орлова Т. С., Веселкова Е. Ю. ИГРОВОЙ ЧЕМПИОНАТ BABY SKILLS В ДОУ – ПЕРВЫЕ ПРОБЫ В ПРОФЕССИИ	240
Ульзутуева О. Д., Очирова Ц. Б., Хандамаева Т. Ю. ДЕТСКИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ТУРИЗМ В ДОО	243
Усачёва Ю. Э., Федореева И. Н., Злобина Е. В. ВНЕДРЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ «ПРОБЛЕМНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ» Н. П. ГРИШАЕВОЙ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТНР	247
Фрунза В.В. ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА.....	251
Филлюшина Т. А. ОРГАНИЗАЦИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ СОТРУДНИЧЕСТВА ДЕТЕЙ РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ В РАМКАХ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ	254
Фролова Н. Ш., Бартузанова В. В. КИНЕЗИОЛОГИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ТЯЖЕЛЫЕ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ	257
Черных В. Я. РОЛЬ РЕЧЕВОГО ДЫХАНИЯ В РАЗВИТИИ РЕЧИ.....	259
Швед О. В., Ворона Ю. О. КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	263
Шинкарева Н. А., Абметкина Б. С. ОРГАНИЗАЦИОННО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ДВИЖЕНИЙ У МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ В ТАНЦЕВАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	266
Шинкарева Н. А., Дворная К. М. ТАНЦЕВАЛЬНЫЕ ДВИЖЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЧУВСТВА РИТМА У ДЕТЕЙ ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ	272

Яныгина Т.Ю. ИГРОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ	276

Раздел 5. Вариативные модели развивающего оценивания качества дошкольного образования: многоаспектность содержания... ..	279

Алтансүвд Л., Болор О., Тунгалаг Б. НЕКОТОРЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ПО ОЦЕНКЕ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ К ШКОЛЕ ПЯТИЛЕТНИХ ДЕТЕЙ СКОТОВОДОВ	279

Ковалева Е. Б., Крулехт М. В. МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ КАК ФАКТОР ВЫЯВЛЕНИЯ ПРОБЛЕМ И ПОТЕНЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	289

Омельченко Е. А., Быкова О. А. ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ЦИФРОВОГО КОНТЕНТА ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	293

Раздел 6. Пространство детской реализации как индикатор качества дошкольного образования	298

Анисимова Ю. Г., Войтович Н. Н., Пироженко Л. А. ЦЕНТР ТВОРЧЕСТВА «ФАНТАЗИЯ» – ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	298

Батюк М. Н. ПРЕЗЕНТАЦИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ПРОЕКТА «РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО ПОСРЕДСТВОМ STEM-ОБРАЗОВАНИЯ»	301

Бурцева И. В. КВЕСТ-ИГРА КАК СРЕДСТВО СТАНОВЛЕНИЯ ЦЕННОСТЕЙ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	305

Волгина Т. В., Серебрякова В. В. «ГОЛОС РЕБЕНКА» В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ДЕТСКОГО САДА	311

Вторушина А. А. ОСОБЕННОСТИ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	315

Гнездилова А. Л. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ИГРОВОЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	320

Жаворонкова В. И. ОСОБЕННОСТИ И УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	325
Забелина И. В. МНЕМОТЕХНИКА – ОДНА ИЗ ТЕХНОЛОГИЙ, СПОСОБСТВУЮЩАЯ РАЗВИТИЮ РЕЧИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	329
Каменчук Л. И. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «РЕКА ВРЕМЕНИ»	332
Мошкина Н. В., Дозорова О. С. МАКЕТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВНОСТИ В СТАРШЕЙ ГРУППЕ ДОУ	334
Кашкарёва Т. П. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА ПУТЁМ СОЗДАНИЯ ПРОСТРАНСТВА ДЕТСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ	338
Козловская Н. А., Волошина Л. В. ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД КАК ИНДИКАТОР КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	341
Латкина Т. Ю., Евдокименко Е. Н., Дубровина Н. В. ПРОЕКТ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ....	344
Лебедева Е. А. ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	348
Литвиненко Т. А. ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ МДОУ № 3 Г. ЧЕРЕМХОВО	351
Петрушева И. А. ПРОСТРАНСТВО ДЕТСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РАМКАХ СОБЫТИЙНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	353
Пяткова Е. В., Шумовская А. Г. ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	357
Пудровская Д.С. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ИНИЦИАТИВЫ У ДЕТЕЙ 3-7 ЛЕТ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ РАЗНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ	361
Санникова И. В. ФЕСТИВАЛЬ ДЕТСКИХ УВЛЕЧЕНИЙ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ПРОСТРАНСТВА ДЕТСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ.....	364
Старновская Н. Н., Стебунова Н. В., Латкина Т. Ю. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ФЕНОМЕН В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	369
Федосеева Н. А., Денисова М. С. ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОТЕРАПИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ АКТИВНОЙ ПОЗИЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	372

Фещенко Е. А., Скубченко Е. В. ПРОСТРАНСТВО ДЕТСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ КАК ОСНОВА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДОО	376
Фомина О. О. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	379
Фунтова Д. М., Деравчук Н. А. ПРАКТИЧЕСКИЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ОСНОВЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОСТРАНСТВА ДЕТСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ	381
Щербак Л. Г., Пивоварова А. В. «ДАРЫ ФРЁБЕЛЯ» КАК СРЕДСТВО СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА	385
Раздел 7. Индивидуализация образовательного процесса в ДОО: стратегии, тактики	388
Айтуганова А. П. К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЛЕПКЕ	388
Александрова Е. С. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ АКЦЕНТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В ДЕТСКОМ САДУ.....	391
Багадаева О. Ю., Сергеева А. А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРО-ГИМНАСТИКИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	395
Баранова Е. Н., Гнездина Е. Г., Рудяк А. В. РАСКРЫТИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА ЧЕРЕЗ ДЕТСКО-ВЗРОСЛОЕ СООБЩЕСТВО	400
Васильева Т. С. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	404
Вяхирева А. М., Тенчикова О. Н. РАЗРАБОТКА СТРАТЕГИЙ И ТАКТИК ПОДДЕРЖКИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ И КОРРЕКЦИИ СОЦИАЛЬНО-НЕГАТИВНЫХ ЯВЛЕНИЙ В ДОУ	409
Чебурина В. Н., Гаар Т. В. РАЗВИТИЕ SOFT SKILLS КОМПЕТЕНЦИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	413
Гордейчук Н. С. ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ: УСЛОВИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ	416

Евсевлеева М. Ю. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГАМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	418
Карих В. В., Лавриненко А. Д. ОСОБЕННОСТИ ЦВЕТОВОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА....	422
Кашина А. Н., Кудричева С. И., Попова Т. В. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТНР	425
Лубкова Д. М. ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	428
Пекина О. В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В РАБОТЕ ВОСПИТАТЕЛЯ СТАРШЕЙ ГРУППЫ ДЕТСКОГО САДА	432
Сафронова К. Л. ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СПОРТУ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	435

Раздел 8. Современные аспекты педагогики раннего возраста: проектирование вариативных форм воспитания и развития, оценка эффективности образовательной деятельности с детьми 442

Анисимова Е.В. СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИКИ РАННЕГО ВОЗРАСТА: ПРОЕКТИРОВАНИЕ ВАРИАТИВНЫХ ФОРМ ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ, ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ	442
Губина А. Д., Васильева И. Н. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВОСПИТАТЕЛЯ И ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	446
Дробышевская Е. В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ «ЛОГОРИТМИКА» НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА	450
Ковалёва В. В., Горбачёва Т. Б., Пшеничникова С. С. РАЗВИТИЕ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	453
Ларионова В. А., Бондарчук И. М. ВАРИАТИВНЫЕ ПОДХОДЫ К КОНСУЛЬТИРОВАНИЮ НА БАЗЕ МУНИЦИПАЛЬНОГО ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	456
Полынская Е. Ю. ВОСПИТАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К РАННЕМУ ДЕТСТВУ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ.....	459

Сапегина К. С. ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПЕРЦЕПТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ ВТОРОГО ГОДА ЖИЗНИ	463

Раздел 9. Роль родительской общественности в развитии технологий управления качеством дошкольного образования	468

Андреева М. В., Черкашина Е. Д. ВОВЛЕЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	468

Дмитриева Я. А., Москалева И. А. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ДЕТСКОГО САДА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ	473

Калинина В. Р. РОЛЬ РОДИТЕЛЬСКОГО КОМИТЕТА ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В РАЗВИТИИ ТЕХНОЛОГИЙ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	475

Ларионова О. Н., Радченко П. А. РОЛЬ РОДИТЕЛЬСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОСТИ В РАЗВИТИИ ТЕХНОЛОГИЙ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	479

Ластовская О. В. РОДИТЕЛЬСКАЯ ОБЩЕСТВЕННОСТЬ И ЕЕ РОЛЬ В ОБЕСПЕЧЕНИИ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	480

Мирошниченко А. В. ПРОЕКТ «ЛОГО-МАСТЕР». ИННОВАЦИОННЫЙ ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ВОПРОСАХ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТНР	484

Селукова Е. А. ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ ПОСРЕДСТВОМ НАГЛЯДНО-ИНФОРМАЦИОННЫХ МЕТОДОВ	488

Раздел 10. Регионализация дошкольного образования: традиции, инновации	494

Адушинова Е. В., Унагаева Д. С. ПРИОБЩЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ТРАДИЦИЯМ БУРЯТСКОГО НАРОДА И НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ	494

Бутакова Л. В., Лесникова Т. Е. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ПУТЕШЕСТВИЕ ПО РУССКИМ НАРОДНЫМ СКАЗКАМ ДЛЯ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ »	499

Власова Т. В. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛИЗОВАННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АВТОРСКОГО ТЕАТРА	502

Горелова П. Н. МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА КАК СПОСОБ ОВЛАДЕНИЯ ЭФФЕКТИВНЫМИ ПРИЕМАМИ ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ	504
Гулькова С. А. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ЖИВОТНОМУ МИРУ ПРИБАЙКАЛЬЯ	509
Думчева Е. В., Иванова А. О. ТРАДИЦИИ ДЕТСКОГО САДА – СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ОСНОВА РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ ЧДОУ «ДЕТСКИЙ САД №191 ОАО «РЖД»	514
Зорина Е. В., Баранова В. В., Давыдова О. А. ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА ПОСРЕДСТВОМ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ТРОПЫ.....	517
Иванова Е. А., Шустова Т. Н., Хренкова М. В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ	523
Казаринова О. А., Чемоданова А. В. КУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ РОДНОГО МИКРОРАЙОНА	528
Кананчук Л. А. СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЖИВОТНЫХ СИБИРСКОГО ЛЕСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	531
Кананчук Л. А., Довыденко Н. Д. ИЗУЧЕНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ОСНОВ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	537
Кириллова М. С., Мясникова Е. К., Павлова Т. В. ВОСПИТАНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЧЕРЕЗ ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ПРИРОДОЙ ПРИБАЙКАЛЬЯ	542
Лазарева М. В. РАЗВИТИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЖАНРА НАТЮРМОРТА В ЖИВОПИСИ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА МАТЕРИАЛЕ РЕГИОНАЛЬНОГО ИСКУССТВА	545
Марушенко Л. Ю., Шевченко В. С. ОЦЕНКА РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА КАК ОДИН ИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	550
Сержант А. В., Татарникова Е. В. ЧТО МЫ ЗНАЕМ О БАЙКАЛЕ.....	556
Тарбеева А. С. РЕГИОНАЛИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	539
Теплых Е. А., Конченко С. В. РЕАЛИЗАЦИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	562
Уварова М. С., Шинкарёва Е. ПЕРВЫЙ ДЕТСКИЙ САД ГОРОДА ИРКУТСКА: ИСТОРИЯ ВОПРОСА	565

Шимохина Г. С., Косович В. А. РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ	572

Раздел 11. Проектирование и планирование образовательной деятельности в ДОО: проблемы, пути решения	576

Галкина И. А., Танки Я. Д. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	576

Лавренова О. А., Колесова Е. С. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ- ЛОГОПЕДА И ВОСПИТАТЕЛЯ ПО АВТОМАТИЗАЦИИ И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ЗВУКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ЧЕРЕЗ НЕЙРОИГРЫ С КОРРЕКТУРНЫМИ ПРОБАМИ	580

Максимишина О. Б., Агеева В. Н. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ДЕТЬМИ С ОНР В СВЕТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	583

Пушкина Н. В. ВРЕМЕННЫЕ ТВОРЧЕСКИЕ ГРУППЫ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ДОУ	587

Пшенко А. А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПОЗНАВАТЕЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ С ДЕТЬМИ С НОДА (ДЦП)	590

Шенеман М. В. ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ ПРОБЛЕМ ЗДОРОВЬЯ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ	592

Раздел 12. Проблемы непрерывной подготовки педагогических кадров для системы современного дошкольного образования	596

Бархас Баяржаргал, Бямбажав Мягмар, Дашням Хажидмаа ВОПРОСЫ РЕФОРМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ	596

Иванова В. Э. ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	599

Истомина О. Б., Баранова Н. С. ПРОБЛЕМЫ КАДРОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СИСТЕМЫ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	602

Мамысева М. А. МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОУ- КАК РЕСУРС НЕПРЕРЫВНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ	607

Пазюкова М. А., Щемелева О. И. ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО ПОДХОДА....	612

Стародуб С. М. НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА	616
Щукина М. А., Сайфурахманова Т. И. ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СООБЩЕСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ «ОСТРОВ» КАК НЕСТАНДАРТНЫЙ ИНСТРУМЕНТ НАСТАВНИЧЕСТВА	621
Раздел 13. Оценка качества образования: от проектирования к практике	625
Багадаева О.Ю., Сергеева А.А. АРТ-ТЕРАПИЯ КАК ОДНО ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ	625
Зайцева О. Ю. ПРОЕКТНОЕ УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	630
Чупрова А. В. ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	636
Шийко В. Д., Казанская С. В. ПРОГРАММНО-ЦЕЛЕВОЙ ПОДХОД К УПРАВЛЕНИЮ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	642

Научное издание

Отв. ред.

Удова Ольга Владимировна

СОВРЕМЕННОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ

*Сборник материалов Всероссийской
научно-практической конференции (с международным участием)
18-19 ноября 2022г.*

Оформление © ООО «Типография «Аспринт»
Дата подписания к использованию: 15.12.2022 г.
Объем издания 12,5 Мб.
Комплектация: 1 электрон. опт. диск (CD-R)
Тираж 100 экз. Заказ № 3262



ООО «Типография «Аспринт»
664011 г. Иркутск, ул. Пролетарская, строение 7/1
Тел: +79148994427
e-mail: 400002@mail.ru

