

**Министерство науки и высшего образования РФ
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический
университет
им. К.Д. Ушинского»
Кафедра дошкольной педагогики и психологии**

«ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ДЕТСТВА»

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

ЧАСТЬ II

**Ярославль
2018**

ББК 74.10Я431
УДК 373Ю2; 373.1
Т338

Печатается по решению редакционно-издательского совета
ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ДЕТСТВА: сборник научных трудов /под науч. ред. Белкиной В.Н.- Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2018.- _____с.

В сборник вошли материалы ученых, практиков, аспирантов и студентов, посвященные проблемам психологии и педагогики дошкольного образования, преемственности первых образовательных ступеней. В материалах обсуждаются вопросы теории и технологий работы с детьми в условиях дошкольных образовательных учреждений, учреждений дополнительного образования. Особое внимание обращено к проблемам взаимодействия педагога и семьи, подготовки педагогических кадров для работы с ребенком дошкольного возраста.

Материалы, представленные в книге, могут быть полезны педагогам дошкольных образовательных организаций, преподавателям и обучающимся в педагогических вузах, колледжах, в системе дополнительного профессионального педагогического образования.

ISBN978-5-87555-986-0

© ФГБОУ ВПО «Ярославский
государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского,
2018
© Авторы статей, 2018

Содержание

РАЗДЕЛ 5 СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ	
Л. А. Кузнечикова Современные технологии обучения и воспитания детей дошкольного возраста: в россии и за рубежом.....	
Л. И. Яковлева Современные технологии обучения и воспитания детей дошкольного возраста в россии.....	
Т. И. Тарабарина, Л. Б. Артемьева Использование песочной терапии в период адаптации детей раннего возраста к условиям доу ...	
Т. Г. Шкатова, Е. Н. Харитоненко Психологические особенности детских страхов в раннем возрасте.....	
Е. Н. Ефимова, А. С. Масина Формирование знаний о многообразии видов животных у детей старшего дошкольного возраста...	
Е. Н. Ефимова, Л. А. Бредихина, Ю. Р. Козлова Эколого-патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста.....	
А. В. Красушкина, О. Р. Шкелтиных Использование природных материалов в процессе адаптации детей раннего возраста к условиям доу	
О. Ф. Шестакова, Е. А. Колоколова Проектная деятельность по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста..	
Н. В. Ульянкина Проектирование среды, способствующей развитию познавательных способностей детей старшего дошкольного возраста..	
М. Б. Богун Сказкотерапия как метод преодоления трудностей в общении дошкольников со сверстниками.....	
Т. Н. Петрова, Е. А. Жесткова Реализация игровой технологии в работе со старшими дошкольниками посредством кукольного театра...	
Н. П. Середа Технология «оригами» в работе с детьми дошкольного возраста.....	
Н. Н. Шарова Интеграция образовательных областей в работе с	

детьми младшего дошкольного возраста	
М. В. Чернышова Взаимосвязь развития нравственного сознания и нравственного поведения у детей дошкольного возраста.....	
Ю. С. Кувакина Обучение детей старшего дошкольного возраста творческому пересказу.....	
Г. А. Смирнова Стихи А. Л. Барто как средство воспитания бережного отношения к игрушкам у детей 3-4 лет	
О. В. Малькова Формирование представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста	
С. В. Белогузова Современные технологии обучения и воспитания детей дошкольного возраста: в России и за рубежом	
И. В. Колотилина Тренинги в формировании связной речи у дошкольников	
Ю. В. Мартынова Особенности воспитания взаимопомощи у детей старшего дошкольного возраста в России и Германии	
Л. И. Хамитова Ритмопластика как средство повышения самооценки у детей старшего дошкольного возраста	
А. Н. Грибова Использование дидактических пособий н.а. зайцева при работе со старшими дошкольниками	
М. А. Видякина Формирование у детей дошкольного возраста социальных норм поведения	
Е. А. Ячменцева Развитие психических процессов детей раннего возраста посредством использования нестандартных материалов	
Н. В. Ахмадеева Проблемы развития инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста	
А. А. Исмаилов Гендерные особенности проявления агрессивности детей 6–7 лет	
М. А. Абазова Подходы к классификации сказок в научной литературе	
РАЗДЕЛ 6 СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ	
И. Г. Каблукова, Н. В. Петренко Сущность и структура профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования по организации проектной деятельности детей	

И. Г. Каблукова, Н.А. Долотова Способность педагогов музыкальной школы осуществлять образовательную деятельность с детьми дошкольного возраста: результаты изучения	
Н. В. Ёлкина, И. В. Булатова Управление процессом речевого развития детей в дошкольном образовательном учреждении	
О. А. Сурова Управление дошкольной образовательной организацией с использованием средств информационных и коммуникационных технологий	
Ю. О. Пылаева, Т. И. Тарабарина Современные информационные технологии в работе образовательной организации с семьей	
Т. В. Воробьева Управление процессом формирования словаря у детей в дошкольном образовательном учреждении	
А. С. Гранько Способности педагогов дошкольных образовательных организаций к руководству языковой адаптацией детей-билингвов	
Л. И. Дмитриева Управление дошкольной образовательной организацией на базе сетевых и телекоммуникационных технологий	
М. В. Яковлева Специфика информационно-образовательной среды дошкольной образовательной организации	
Т. С. Горшкова Современное дошкольное образовательное учреждение: проблемы управления его развитием	
А. В. Поварова Современные проблемы управления дошкольной образовательной организацией	
РАЗДЕЛ 7 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ	
О. А. Зайко, Л. В. Тураджян, Д. А. Погосян, К. Р. Садреева Проблема образования детей с особыми образовательными потребностями	
Г. Н. Казаручик Развитие коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	
К. Ю. Будько Особенности просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией	
В. А. Голкина Специфика психологической готовности к обучению в школе детей с задержкой в развитии	

О. Г. Королева Сюжетно-ролевая игра с грамматическим заданием как одна из форм педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	
О. В. Ярославова, Я. А. Труханова, Я. А. Ковалева Коррекционно-образовательная деятельность учителя - логопеда в условиях логопункта в доу	
Т. А. Воробьева Психолого-педагогическое сопровождение детей -инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья	
У. А. Быкова, Я. С. Черноусова Здоровьесберегающие технологии в работе с детьми, имеющими нарушения зрения в процессе образовательной деятельности	
А. В. Козлова Логопедическая ритмика в развитии психомоторных функций детей старшего дошкольного возраста, страдающих заиканием	
Д. С. Козунова Психолого-педагогическое сопровождение обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями	
А. В. Козлова Изучение специфики развития психомоторных функций у заикающихся дошкольников	
РАЗДЕЛ 8 ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Т. С. Будько Преемственность в обучении математике первоклассников и детей старшего дошкольного возраста	
Е. В. Чердынцева Преемственность в нравственном воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста	
А. В. Онучина Социально-коммуникативное, речевое, познавательное и художественно-эстетическое развитие дошкольника	
Бывшева М. В., Бухарова И. С. Современные аспекты самоидентификации детей младшего школьного возраста	
А. А. Клопова Проблемы преемственности дошкольного и начального общего образования	
О. А. Пианицына Роль учителя начальных классов в профилактике нервно-психических заболеваний у младших школьников	
Е. Р. Кирсанова Развитие целеполагания у младших школьников	
РАЗДЕЛ 9 ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА	

ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОСТИ И ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТУПЕНЕЙ	
А. Л. Старовойтов Ведущие тенденции в развитии непрерывной дополнительной профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования	
Т. И. Тарабарина Организация производственной практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности студентов в дошкольных учреждениях	
П. Ю. Чупина Готовность воспитателя дошкольной организации к индивидуализации образовательной работы с детьми дошкольного возраста	
Ю. А. Моисеева Специфика профессионально-педагогической деятельности воспитателя дошкольного образовательного учреждения	
А. А. Криулева Сущность профессионального самосознания студентов в психолого-педагогических исследованиях	
И. И. Булукова Условия профессионального самообразования педагогов ДОО	
Е.В. Ляскина Повышение уровня профессиональной подготовки педагогов дошкольного учреждения в системе непрерывного образования	

РАЗДЕЛ 5
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: В РОССИИ И ЗА
РУБЕЖОМ

УДК 373

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И
ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: В
РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ**

Л. А. Кузнецикова

Аннотация. Автор в своей статье раскрывает одну из эффективных технологий являющейся основой в образовательной деятельности программы «Мир открытий» (Л.Г.Петерсон, И.А.Лыкова). Раскрывает ее особенности. Показывает на примере одного занятия ее ход и этапность работы.

Высказывает свою точку зрения на педагогическую Вальдорфскую технологию, используемую педагогами детских учреждений Германии

Ключевые слова: технология, технология «Ситуация», затруднение, пробное действие, развивающие ситуации, актуализация знаний и умений, этапы развития развивающей ситуации, деятельность, Вальдорфская педагогика, методические ориентиры.

**MODERN TECHNOLOGIES OF TEACHING AND
UPBRINGING OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN
RUSSIA AND ABROAD.**

L. A. Kuznechikova

Annotation. The author in his article reveals one of the effective technologies which is the basis in the educational activity of the program "world of discoveries" (L. G. Peterson, I. A. Lykova). Reveals its features. Shows the example of one class of its progress and stages of work. Expresses his point of view on the pedagogical Waldorf technology used by teachers of children's institutions in Germany

Key words: technology, technology "Situation", difficulty, trial action, developing situations, updating of knowledge and skills, stages of

development of the developing situation, activity, Waldorf pedagogics, methodical reference points

Важной стороной в педагогической технологии является общение взрослого и ребенка, основанного на положении: «Не позади, не над ним, а вместе!»

На современном этапе много происходит изменений в развитии общества. Именно поэтому педагогам дошкольного образования необходимо приспосабливаться к изменяющимся условиям, уметь ориентироваться в новых подходах к развитию детей среди множества разнообразия современных технологий.

Сегодня мы раскроем одну из современных технологий образовательного процесса «Ситуация» Л. Г. Петерсон. Непосредственно эта технология описана в программе, по которой работает наш детский сад, «Мир открытий». Суть данной технологии заключается в организации развивающих ситуаций, в которых дети сталкиваются с затруднениями, фиксируют то, что у них пока не получается, выявляют причины затруднений, выходят на формулировку задач (детских целей), а затем в активной деятельности делают свои первые «открытия».

В нашем учреждении технология «Ситуация» используется не только в познавательном развитии (ФЭМП), но и в других образовательных областях: художественно-эстетическом, физическом, социально-коммуникативном речевом и конечно в познавательном. Технология «Ситуация» строится на 6 этапах. Первым этап: «Введение в ситуацию», где с детьми проводится беседа, из которой мы плавно переходим к сюжету занятия и постановке «детской цели». Эти цели могут быть связаны с сиюминутными желаниями детей: поиграть, помочь кому-то. К примеру, в речевом развитии, мы создали ситуацию при помощи презентации «Письмо девочки Маши», она гуляла в лесу с подружками и заблудилась, и просит помочь ребят, помочь найти ей дорогу к своему дому, пройдя множество разных препятствий на пути. Разгадывая слова, и находя правильное решение, дети пробуют помочь девочке Маше прийти к своему дому. Плавно переходим к следующему этапу «Актуализация знаний и умений», где детям предложены дидактические игры, беседы и другие приемы, при этом дети воспринимают происходящее как игру, не думая о том, что воспитатель ведет их к «новым» открытиям. Следующий этап «Затруднение в ситуации». Для

достижения своей «детской» цели, ребенку необходимо выполнить некое действие, связанное напрямую с «новым» знанием, понятием или способом действия, которое ему предстоит «открыть», и которое у него пока еще отсутствует. В рамках выбранного сюжета ситуации воспитатель задает детям систему вопросов, таких как: «Смогли», «Не смогли». С помощью вопросов мы помогаем детям осмыслить, то, что они еще не могут не готовы выполнить требуемое действие. Возьмем ту же тему: «Письмо девочки Маши». Чтобы Маше пройти препятствие, ей нужно помочь собрать все съедобные грибы на лужайке. После чего спрашиваем детей: «Смогли?», или «Не смогли» помочь мы девочке Маше. Исходя из ответов детей, мы спрашиваем: «Почему не смогли?», «Значит, что нам нужно узнать? И тут уже переходим к следующему этапу «Открытие «нового» знания», в котором также используется система вопросов, таких как: «Что нужно делать, если чего-то не знаешь, но очень хочешь узнать?», «Как мы это сможем узнать?». На этом этапе мы продолжаем побуждать детей к выбору способа для преодоления затруднения. Здесь могут быть разные ответы: спросить у того кто знает, посмотреть плакаты, книжку и т.д. Из предложенных вариантов дети выбирают посмотреть плакат со съедобными грибами, и отыскивают изображения нужных им грибов, проговаривая названия каждого из них. Когда все справились, возникает ситуация «успеха». Переходим к следующему этапу «Включение нового знания в систему знаний ребенка». Теперь полученные знания мы реализуем в практической деятельности детей. При помощи инструкции взрослого дети планируют свою деятельность, воспитатель направляет их при помощи вопросов: «Что вы сейчас будете делать? Как будете выполнять задание? С чего начнете? Как узнаете, что выполнили задание правильно?» и др. Последний этап – «Осмысление». При помощи вопросов: «Где были?», «Чем занимались?», «Кому помогли?», мы помогаем детям осмыслить их деятельность и отметить достижение поставленной «детской цели». Дальше мы спрашиваем детей: «Как вам удалось помочь девочке Маше?», «Что вы делали, чтобы достичь цели и помочь ей?», «Какие знания, умения, личностные качества вам помогли?». Эти вопросы подводят детей к тому, что «детской цели» они достигли благодаря тому, что узнали, научились, определенным образом проявили себя. Воспитатель помогает детям осмыслить свою деятельность и зафиксировать достижение ими «детской цели».

Таким образом, технология «Ситуация», помогает детям обогатить свой жизненный опыт деятельности и общения в процессе освоения способов познания, что является основой для всестороннего развития личности ребенка, формированием у него целостной картины мира, готовности к саморазвитию ребенка и самореализации на всех этапах его жизни.

Если смотреть педагогические технологии за рубежом, то я бы хотела выделить такую технологию как «Вальдорфская педагогика». Это международное культурно-образовательное движение, основанное философом Рудольфом Штейнером. Её цель – создание равных условий для детей с разными способностями и социальным происхождением, развитие скрытых способностей и свойств ребенка. Один из принципов данной технологии – это принцип авторитета. Который поясняет нам, что дети учатся в диалоге, но подражают тому, к кому есть желание или кто завоеует их доверие. Главная особенность вальдорфской педагогики в том, что она «вырастает снизу, а не строится сверху», так как вальдорфский детский сад строится на началах самоуправления, и все важные вопросы решаются педагогическим коллективом и родителями. Над учреждением нет верхних управляющих инстанций. В России вальдорфские сады появились только в конце 80-х — начале 90-х годов, на данный момент их насчитывается 60 детских садов. К примеру, Вальдорфский детский сад "РАДУШКА" с. Бабяково, ул. Зазеркальная 2. Для детей предложены: ежедневные ритмические занятия (стихи, песни, хороводы), рукоделие и творческие мастер-классы (лепка, живопись), домашняя еда, парное козье молоко со своей фермы, контактный зоопарк – зоотерапия, пикники и увлекательные походы, индивидуальный подход, программа развития с учётом возрастных особенностей.

Особенности вальдорфских детских садов: разновозрастный состав групп, особая эстетика интерьера и игрушек, активная вовлеченность родителей, присутствие элементов традиционной народной культуры (песни, игры, сказки, хороводы, ремёсла, а также праздники, которые «проводят» детей через кругооборот года).

Таким образом, вальдорфская педагогика имеет совершенно четкие методические ориентиры, определяющие стратегию и содержание педагогической работы воспитателя.

Предлагаю примерный конспект образовательной ситуации.

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Лепка из солёного теста (тестопластика) в старшей группе.

Тема: «Звонкие колокольчики» (с использованием технологии «Ситуация»)

Программные задачи:

1. Учить детей создавать объёмные полые поделки из солёного теста.

2. Совершенствовать изобразительную технику учить лепить колокольчик из шара путём вдавливания и моделирования формы.

3. Показать разные приёмы оформления лепных фигурок - выкладывание орнамента из бусин и пуговиц, нанесение узора стекой, штампование (печатание) декора колпачками фломастеров. Синхронизировать работу обеих рук.

4. Развивать чувство формы, пропорций; воспитывать аккуратность.

Материалы, инструменты, оборудование: солёное тесто, стеки, колпачки фломастеров или авторучек для декоративных отпечатков; узкая лента для петелек, нарезанная на кусочки длиной 10-15 см. Музыкальное сопровождение.

Предварительная работа: Рассматривание колокольчиков, обследование и описание формы, поиск аналогий по форме и названию (цветок колокольчик, юбка-колокол, сказочный шатёр Шамаханской царицы); освоение нового материала для лепки (подготовка солёного теста, экспериментирование и спонтанная лепка); совершенствование техники скульптурной лепки; беседа о предстоящем празднике; выкладывание узоров из разных элементов.

Подготовка теста по рецепту: смешать 2 стакана муки без разрыхлителя, 1 стакан соли, 1 стакан воды, 2 столовые ложки растительного масла и хорошо вымесить до получения однородной массы.

Хранить тесто в полиэтиленовых пакетах или пластиковых коробках с плотно закрывающимися крышками (кусочек теста каждого цвета в отдельном пакете) в холодильнике.

Этапы:

1). Введение в ситуацию.

Создаются условия для возникновения у детей внутренней потребности (мотивации) включения в совместную деятельность. Дети фиксируют свою «детскую» цель.

2). Актуализация знаний и умений. Воспитатель организует деятельность детей, в которой целенаправленно актуализируются знания и опыт детей, необходимые им для нового «открытия».

3). Затруднение в ситуации (проблематизация содержания). В контексте выбранного сюжета моделируется ситуация, в которой дети сталкиваются с затруднением в деятельности. Воспитатель помогает детям приобрести опыт фиксации затруднения и выявления его причины с помощью системы вопросов («Смогли?» – «Почему мы не смогли?»).

4). «Открытие» нового знания (способа действий). Используя различные приемы и методы (подводящий диалог, побуждающий диалог), педагог организует построение нового знания и способа действий, которое фиксируется детьми в речи и, возможно, в знаках.

5). Включение нового знания (способа действия) в систему знаний (способов интеллектуальной и практической деятельности). Воспитатель организует различные виды деятельности, в которых новое знание или способ действий используется в новых условиях.

6). Осмысление. Данный этап является необходимым элементом любой деятельности, так как позволяет приобрести опыт выполнения таких важных универсальных действий, как фиксирование достижения цели и определение условий, которые позволили добиться этой цели.

Содержание занятия.

Воспитатель: «Здравствуйте, ребята, посмотрите, что я вам принесла?»

Дети: «Елочка»

Воспитатель: «Какая наша елка? (зеленая, пушистая, ветвистая, ...) Мне кажется, что она немного грустная. Как вы думаете, почему? (Потому что скоро Новый год, а она ненарядная). Украшения для елочки лежат в коробке.

Что там вы узнаете, отгадав загадку: - Язык есть, речей нет, вести подает. Что же это с языком, а не разговаривает, но, однако весть подает, о чем-то нам сообщает?

(Если дети затрудняются ответить, то можно позвонить в колокольчик. Дети догадываются и отвечают)».

- Посмотрите, ребята, у колокольчика есть язычок, но он не разговаривает, но стоит нам немного его потревожить, и сразу услышим, что?

- А колокольный звон нам может о многом рассказать: колокольчик вешали на входной двери, в праздники в церкви звонили в большие колокола, на санях у Деда Мороза тоже есть колокольчики.

Издавна перед новогодним праздником принято украшать елку. Чем можно украсить елку? (игрушками, шариками). Как вы думаете, колокольчиками можно украшать елку? Где мы их можем найти? (купить в магазине, изготовить своими руками). Как вы думаете, мы сможем сами сделать новогодние колокольчики? Из чего можно их сделать?

В старину, когда игрушки не продавались в магазине, их делали своими руками из глины, дерева и других материалов.

Я сегодня научу вас, как делать игрушки из соленого теста. Хотите? Приглашаю вас посмотреть, что находится у меня на столе.

Воспитатель просит детей подойти к столу, показывает большой ком солёного теста (снимает с него салфетку или кухонное полотенце).

Воспитатель:

-Можете тесто потрогать, погладить, отщипнуть по маленькому кусочку.

Что можно сделать из теста? После ответов детей говорю, что наше тесто необычное - солёное. Из него можно делать что-то несъедобное. Дети высказывают свои догадки.

-Ребята, понравилось вам наше тесто? Оно необычное, соленое. Вот из него мы и будем делать новогодние игрушки – колокольчики.

Напоминаю, что лепить лучше скульптурным способом - из одного куска. Показываю технику и комментирует свои действия:

- Раскатываю кусочек солёного теста в шар - вот так: круговыми движениями ладоней. Потом надеваю шар на большой палец левой руки и делаю углубление. Расширяю углубление так, чтобы стенки колокольчика получились одинаковой толщины, - поворачиваю форму пальцами, будто мой колокольчик пошёл в пляс.

Если переверну, похоже на бокал или вазу. Как наш колокольчик будет висеть на ёлке? (Ответы детей.) Сделаю ушко с дырочкой - прищипну пальчиками и проколю стеклой или продырявлю

карандашом. В отверстие нужно вдеть ленточку или верёвочку. А теперь вы попробуйте слепить свои колокольчики с ушками-подвесками.

Музыкальная физкультминутка «Колокольчики» (под звуки колокольчиков)

Самостоятельная работа детей. Воспитатель помогает прикрепить петельки из нарядной ленты. Тем детям, которые быстро справились с заданием, воспитатель предлагает придумать узор и процарапать его стекой или зубочисткой. Можно выложить узор из пуговичек, бусин, бисера, семечек, горошин, фасолин и других семян, слегка вдавив их в сырое тесто.

Воспитатель: Скажите, ребята, можно повесить такой колокольчик сейчас на елку? Почему? Конечно, нет, он должен высохнуть, затвердеть, вы красиво раскрасите его, и только тогда украсите елку.

По окончании занятия дети выкладывают свои колокольчики для просушки. Рассматривают поделки друг друга, обмениваются впечатлениями. Воспитатель сообщает, что на занятии по рисованию или в свободное время дети смогут украсить свои колокольчики узорами или просто раскрасить, чтобы они стали ещё более яркими, нарядными, необычными. После занятия. Выставка колокольчиков.

Библиографический список:

1. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Мир открытый» [Текст] // Науч. рук. Л.Г. Петерсон / Под общей ред. Л.Г. Петерсон, И.А. Лыковой. — М.: Издательский дом «Цветной мир», 2015. — 336 с. 3 изд-е, перераб. и доп.

2. Салдаева, Е. Н., Федорова, Т. В. Технология «Ситуация» Л. Г. Петерсон в организации образовательной деятельности дошкольников. Из опыта работы [Электронный ресурс] / Е. Н. Салдаева, Т. В. Федорова // Молодой ученый. — 2017. — №15.2. — С. 170-172. — URL <https://moluch.ru/archive/149/41704/> (дата обращения: 27.05.2018)

3. «Вальдорфская педагогика» (антология) [Текст] /под ред. А. А. Пинского, - «Просвещение», 2003

УДК 37
**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И
ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В
РОССИИ**

Л. И. Яковлева

Аннотация. В статье речь идёт о современных технологиях для воспитания и обучения детей дошкольного возраста в России. Описаны формы, методы, классификации видов технологий, применяемыми педагогами детского сада.

Ключевые слова: технологии, исследовательская деятельность, здоровьесбережение, ТРИЗ, проект, предметно-развивающая среда.

**MODERN TECHNOLOGIES OF TRAINING AND
EDUCATION CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN RUSSIA**

L. I. Yakovleva

Abstract: the article deals with modern technologies for the education and training of preschool children in Russia. The forms, methods, classification of types of technologies used by kindergarten teachers are described.

Key words: technologies, research activity, health saving, TRIZ, project, subject-developing environment.

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 технологий.

Процесс реорганизации всей системы образования, протекающий много лет, предъявляет высокие требования к

организации дошкольного воспитания и обучения, интенсифицирует поиски новых, более эффективных психолого-педагогических подходов к этому процессу.

Инновационные процессы на современном этапе развития общества затрагивают в первую очередь систему дошкольного образования, как начальную ступень 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, используемые в педагогической практике, ориентированные на личность ребёнка, на развитие его способностей.

Инновационные технологии — это система методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств, направленных на достижение позитивного результата за счёт динамичных изменений в личностном развитии ребёнка в современных социокультурных условиях. Педагогические инновации могут либо изменять процессы воспитания и обучения, либо совершенствовать.

Можно выделить следующие причины появления инноваций в дошкольном образовании: научные исследования; социокультурная среда — потребность дошкольных образовательных учреждений в новых педагогических системах; заинтересованность родителей в достижении положительной динамики в развитии детей; творческая вариативность педагогов.

В понятие педагогической технологии входят: концептуальная основа; содержательная часть обучения (цели обучения и содержание учебного материала); технологическая часть (организация учебного процесса, методы и формы учебной деятельности, методы и формы работы педагога; диагностика).

Концептуальность предполагает опору на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей. Системность включает наличие всех признаков системы: логики процесса, взаимосвязи всех его частей, целостности.

Управляемость дает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения,

поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

Эффективность усматривает оптимальность по затратам, гарантию достижения определенного стандарта обучения.

Воспроизводимость подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами.

На основе анализа педагогических технологий можно выделить следующие технологии, применяемые в системе дошкольного образования: технологии развивающего обучения, технологии проблемного обучения, игровые технологии, компьютерные технологии, альтернативные технологии.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приёмов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Игровая форма занятий создается игровой мотивацией, которая выступает как средство побуждения, стимулирования детей к учебной деятельности.

Реализация игровых приемов и ситуаций на занятиях проходит по таким основным направлениям: дидактическая цель ставится перед детьми в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве ее средства; в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и учения во многом зависят от понимания педагогом функций и классификации педагогических игр.

По характеру педагогического процесса выделяются следующие группы:

- обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие;
- познавательные, воспитательные, развивающие;
- репродуктивные, продуктивные, творческие;
- коммуникативные, диагностические, психотехнические и др.

Специфику игровой технологии в значительной степени определяет игровая среда: различают игры с предметами и без предметов, настольно-печатные; комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с ТСО, а также с различными средствами передвижения.

Целью игровых технологий является решение ряда задач:

- дидактических (расширение кругозора, познавательная деятельность; формирование определенных умений и навыков, необходимых в практической деятельности и др.);
- развивающих (развитие внимания, памяти, речи, мышления, воображения, фантазии, творческих идей, умений устанавливать закономерности, находить оптимальные решения и др.);
- воспитывающих (воспитание самостоятельности, воли, формирование нравственных, эстетических и мировоззренческих позиций, воспитание сотрудничества, коллективизма, общительности и др.);
- социализирующих (приобщение к нормам и ценностям общества; адаптация к условиям среды и др.).

Игровые технологии широко применяются в дошкольном возрасте, так как игра является ведущей деятельностью в этот период. В результате освоения игровой деятельности в дошкольном периоде формируется готовность к общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности ученья.

Технология проблемного обучения основывается на теоретических положениях американского философа, психолога и педагога Д. Дьюи. Сегодня под проблемным обучением понимается такая организация занятий, которая предполагает создание под руководством педагога проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность детей по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

Целью проблемной технологии выступает приобретение ЗУН, усвоение способов самостоятельной деятельности, развитие познавательных и творческих способностей. Проблемное обучение основано на создании особого вида мотивации — проблемной, поэтому требует адекватного конструирования дидактического содержания материала, который должен быть представлен как цепь проблемных ситуаций.

Проблемные методы — это методы, основанные на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умения видеть за отдельными фактами явление, закон.

В современной теории проблемного обучения различают два вида проблемных ситуаций: психологическую и педагогическую. Первая касается деятельности детей, вторая представляет организацию учебного процесса.

Под развивающим обучением, по мнению В. В. Давыдова, понимается новый, активно-деятельностный способ (тип) обучения, идущий на смену объяснительно-иллюстративному способу (типу). В технологии развивающего обучения ребенку отводится роль самостоятельного субъекта, взаимодействующего с окружающей средой. Это взаимодействие включает все этапы деятельности: целеполагание, планирование и организацию, реализацию целей, анализ результатов деятельности. Существенным признаком развивающего обучения является то, что оно создает зону ближайшего развития, вызывает, побуждает, приводит в движение внутренние процессы психических новообразований.

Информационными технологиями в педагогике обучения называют все технологии, использующие специальные технические информационные средства (ЭВМ, аудио, видео). Компьютеры стали широко использоваться в образовании, появился термин — «компьютерная технология обучения». Компьютерные технологии развивают идеи программированного обучения, открывают совершенно новые, еще не исследованные технологические варианты, связанные с уникальными возможностями современных компьютеров и коммуникаций. Целью компьютерных технологий является формирование умений работать с информацией, развитие коммуникативных способностей, подготовка личности «информационного общества», формирование исследовательских умений, умений принимать оптимальные решения.

В широком смысле под альтернативными технологиями принято рассматривать те, которые противостоят традиционной системе обучения какой-либо своей стороной, будь то цели, содержание, формы, методы, отношения, позиции участников педагогического процесса. Альтернативные технологии

предполагают отказ как от традиционных концептуальных оснований педагогического процесса (социально-философских, психологических), общепринятых организационных, содержательных и методических принципов, и замены их другими, альтернативными.

Технология развивающих игр Б. П. Никитина. Программа игровой деятельности состоит из набора развивающих игр, которые при всём своём разнообразии исходят из общей идеи и обладают характерными особенностями.

Каждая игра представляет собой набор задач, которые ребёнок решает с помощью кубиков, кирпичиков, квадратов из картона или пластика, деталей из конструктора-механика и т. д. Задачи даются ребёнку в различной форме: в виде модели, плоского рисунка в изометрии, чертеже, письменной или устной инструкции и т. п., и таким образом знакомят его с разными способами передачи информации.

Технология ТРИЗ - теория решения изобретательных задач. Основателем является Генрих Саулович Альтшуллер. Главная идея его технологии состоит в том, что технические системы возникают и развиваются не «как попало», а по определенным законам: эти законы можно познать и использовать для сознательного — без множества пустых проб — решения изобретательских задач. ТРИЗ превращает производство новых технических идей в точную науку, так как решение изобретательских задач строится на системе логических операций.

Цель ТРИЗ — не просто развить фантазию детей, а научить мыслить системно, с пониманием происходящих процессов. Исходным положением концепции ТРИЗ по отношению к дошкольнику является принцип природосообразности обучения. Обучая ребёнка, педагог должен идти от его природы.

Программа ТРИЗ для дошкольников — это программа коллективных игр и занятий с подробными методическими рекомендациями для воспитателей. Все занятия и игры предполагают самостоятельный выбор ребёнком темы, материала и вида деятельности. Они учат детей выявлять противоречивые свойства предметов, явлений и разрешать эти противоречия. Разрешение противоречий — ключ к творческому мышлению.

Основным средством работы с детьми является педагогический поиск. Педагог не должен давать детям готовые

знания, раскрывать перед ними истину, он должен учить ее находить. Обучение решению творческих изобретательных задач осуществляется в несколько этапов.

Программа ТРИЗ дает воспитателям и детям методы и инструменты творчества, которые осваивает человек независимо от своего возраста. Владея единым инструментом, дети и взрослые могут легче найти общий язык, понять друг друга.

Каждый педагог – это творец технологий. Создание технологии невозможно без творчества. Для педагога, научившегося работать на технологическом уровне, всегда будет главным ориентиром познавательный процесс в его развивающемся состоянии.

Библиографический список:

1. Концепция дошкольного воспитания [Текст] // Дошкольное воспитание. — 1989. — № 5.
2. Венгер, Л. А., Запорожец А. В.: Гуманизация дошкольного воспитания [Текст] / Л. А. Венгер // Дошкольное воспитание. — 1990. — № 8.
3. Михайленко, Н. Дошкольное образование: ориентиры и требования к обновлению содержания [Текст] / Н. Михайленко, Н. Короткова // Дошкольное воспитание. — 1992. — № 5—6.
4. Андреева, В. Проблемы обновления системы дошкольного образования на современном этапе [Текст] / В. Андреева, Р. Стеркина // Дошкольное воспитание. — 1991. — № 11.
5. Никитин, Б. П. Ступеньки творчества, или Развивающие игры [Текст] / Б. П. Никитин. — М., 1991. — 160 с.
6. Ерофеева, Т.И. Вариативные и альтернативные программы воспитания и обучения детей дошкольного возраста [Текст] / авт. сост. Т. И. Ерофеева [и др.]. — М., 1996. — 50 с.
7. Фаина, Г.В. Инновационные технологии дошкольного образования в современных социокультурных условиях [Текст] / Г. В. Фаина [и др.]. — Балашов, 2004. — 64 с.

УДК 373.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОУ

Т. И. Тарабарина, Л. Б.Артемьева

Аннотация. В статье раскрываются возможности использования песочной терапии в период адаптации детей раннего возраста к условиям ДООУ. Результаты исследования, представленные в статье, позволяют утверждать, что использование игр «песок-вода» способствует успешному преодолению адаптационного периода.

Ключевые слова: ранний возраст, адаптация, песочная терапия, игра, игровые технологии.

THE USE OF SAND THERAPY IN THE PERIOD OF ADAPTATION OF CHILDREN OF EARLY AGE TO CONDITIONS OF THE DDOE

T. I. Tarabarina, L. B. Artemieva

Annotation. The article describes possibilities of the use of sand therapy in the period of adaptation of children of early age to conditions of preschool institutions. The results of the study presented in the article suggest that the use of games "sand-water" contributes to the successful overcoming of the adaptation period.

Key words: early age, adaptation, sand therapy, game, game technologies.

Ранний возраст – период быстрого формирования всех свойственных человеку психофизиологических процессов. Своевременно начатое и правильно осуществляемое воспитание детей раннего возраста, является важным условием их полноценного развития.

Обзор психолого-педагогической литературы показал, что вопрос адаптации воспитанников раннего возраста к условиям ДООУ является актуальной проблемой. Детский сад – это второй после семьи институт социализации, первое образовательное учреждение, которое появляется в жизни ребенка и от того, как пройдет привыкание к новым условиям, во многом будет зависеть его эмоциональное благополучие и дальнейшее развитие [2, 6].

Адаптация – сложный процесс приспособления организма, который происходит на разных уровнях – физиологическом, социальном, психологическом.

Все трудности периода адаптации, уровень выраженности адаптационных сдвигов непосредственно связаны с предыдущими

условиями воспитания, под влиянием которых формируется система высшей нервной деятельности ребенка. Поэтому с первых дней пребывания в дошкольном учреждении возникает необходимость правильной организации педагогического процесса.

Ребенок раннего возраста ограничен в способах избегания стресса, который связан с адаптационным периодом и здесь, на помощь ему может прийти игра. Для того чтобы все процессы проходили нормально и были полезны для здоровья ребенка целесообразно в адаптационный период использовать различные игровые технологии, так как именно игра занимает ведущее место в жизни маленького человека [1].

Для исследования нами была выбрана такая игровая технология как песочная терапия. На наш взгляд, песочная терапия скрывает в себе большой потенциал для организации работы с детьми раннего возраста и является одним из самых доступных и естественных способов развития и самотерапии.

Игры с песком и водой имеют большие развивающие и коррекционные возможности. Они способны не только увлечь малыша, но и дать ему возможность лучше узнать окружающий мир, изучить свойства песка, воды и предметов, погружаемых в них. Игры с использованием песка, также оказывают благоприятное психологическое воздействие на ребенка [4].

Нами было проведено исследование, в котором мы практически доказали, что использование песочной терапии оказывает положительное влияние на процесс адаптации воспитанников раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения.

Исследование проводилось с 2016 по 2018 год на базе МДОУ «Детский сад № 131» города Ярославля. В исследовании принимали участие 30 детей раннего возраста (от 1,5 – до 2,5 лет).

На начальном этапе (2016 год) было проведено диагностическое обследование воспитанников раннего возраста с целью изучения степени адаптированности к условиям ДОУ. Для исследования нами была отобрана «Методика определения степени социальной адаптации ребенка в ДОУ» авторов В. Н. Меркуловой и Л. Г. Самоходкиной.

По результатам диагностики только 70% воспитанников раннего возраста успешно преодолели адаптационные трудности и адаптировались к условиям ДОУ. У других воспитанников имела

место усложненная форма адаптации и дезадаптация, характеризующиеся неблагополучием в эмоциональной сфере и поведенческими расстройствами (подавленное настроение, тревога, плач, нежелание общаться и вступать в игру), отсутствие аппетита, плохой сон и т.д.

Проанализировав сложившуюся ситуацию, мы разработали систему занятий с использованием игр с песком и водой, основной целью которых стала оптимизация психолого-педагогических условий для успешной адаптации детей к детскому саду, сохранение психического, соматического, эмоционального здоровья детей раннего возраста.

Система занятий с использованием метода песочной терапии была апробирована в 2017-2018 учебном году.

С начала сентября мы начали проводить совместную деятельность по песочной терапии для детей нового набора и тех, кто посещает детский сад второй год.

Реализация совместной деятельности по песочной терапии предполагала несколько этапов:

1. ориентировочный этап (упражнения: «Здравствуй, песок!», «Песочный дождик», «Песочный ветер», «Необыкновенные следы» и др.);
2. дидактические игры-упражнения на поверхности сухого песка (игры-упражнения: «Найди шарик», «Кубик и шарик», «Узоры на песке», «Лес, поляна и их обитатели», «Времена года» и многие др.);
3. игры и упражнения с погружением рук в песок (упражнения: «Секретные задания кротов», «Песочные прятки», «Мина» и др.);
4. игры-занятия с мокрым песком (упражнения «Норки - холмики», «Отпечатки», «Кто к нам приходит?», «Песочные строители», «Узоры на песке», «Отпечатки наших рук» и т.д.).

Программа рассчитана на групповую совместную деятельность (4-6 человек в группе), 1-2 раза в неделю.

Организованная совместная деятельность по песочной терапии имела определенную структуру:

1. ритуал вхождения в песочный мир (сенсорная стимуляция: зрительная, слуховая, обонятельная, тактильная);
2. новая психолого-педагогическая игра;
3. релаксационное упражнение и/или свободная игра;

4. ритуал выхода из песочного мира.

Содержание игровых сеансов дополнялось в зависимости от психологических особенностей детей, некоторые игры повторялись несколько раз для достижения требуемого эффекта.

Во многом результат работы зависит от заинтересованности ребенка, поэтому важно активизировать его внимание. Мы побуждали детей к деятельности через использование следующих приемов:

- игра;
- сюрпризный момент (любимый герой сказки или мультфильма приходит в гости и предлагает выполнить какое - либо задание, отправиться в путешествие, совершить волшебство);
- просьба о помощи, ведь дети никогда не откажут помочь слабому, им важно почувствовать себя значимыми;
- музыкальное сопровождение.

При организации адаптационных игр-занятий по песочной терапии мы придерживались следующих методических рекомендаций:

1. Игры в песочнице проводились с подгруппой детей, особое внимание при этом уделялось вновь прибывшему ребенку.

2. При проведении первых адаптационных игр-занятий мы не всегда придерживались жесткой структуры занятия, иногда допуская продление по времени игры в песке, если это хорошо стабилизировало психофизическое состояние ребенка.

3. Внимательно следили за реакцией ребенка при работе с песком. В случае появления негативного отношения или усталости занятие ненавязчиво завершалось.

4. Вначале сами показывали способы действия, а затем ребенок «рука в руке» или самостоятельно повторял их. Также не настаивали на четком выполнении инструкции, на первых порах подстраивались под возможности и желания ребенка.

5. Для начала и окончания игр-занятий вырабатывали особый ритуал приветствия и прощания.

После организованных занятий с использованием песочной терапии картина адаптации в группе раннего возраста значительно улучшилась. На 20% возросло количество детей, успешно преодолевших адаптационные трудности в первые три месяца работы группы. На 30% возросло количество детей, степень адаптации ко-

торых оценена нами как «легкая», на 15% уменьшилось количество детей, испытывающих адаптационные трудности (усложненная адаптация), в группе не выявлены дети с дезадаптацией.

Положительное влияние занятия песочной терапией оказали и на воспитанников, посещающих детский сад второй год. Дети приветливо встречали «новичков», охотнее вступали с ними в контакт, оказывали поддержку.

Работа по адаптации в группе раннего возраста была высоко оценена родителями воспитанников. В 2017 году 90% родителей были полностью удовлетворены организацией адаптационного периода в ДООУ.

Полученные результаты позволяют говорить об эффективности использования песочной терапии в работе с детьми раннего возраста. В своем исследовании мы практически доказали, что при взаимодействии с песком у детей повышаются адаптивные возможности, быстрее и менее болезненно происходит процесс адаптации к условиям ДООУ.

Игра с песком — это естественная и доступная для каждого ребенка форма деятельности. Зачастую ребенок не может выразить свои переживания и страхи словами, и здесь ему на помощь приходят игры с песком. Проигрывая взволновавшие его ситуации с помощью миниатюрных фигурок, создавая картину собственного мира из песка, ребенок освобождается от напряжения и приобретает бесценный опыт символического разрешения множества жизненных ситуаций.

Библиографический список:

1. Гилязева, В.Р. Игра как фактор адаптации младших дошкольников к дошкольному образовательному учреждению [Текст] / В.Р. Гилязева, Н.Г. Церковникова // Современные тенденции в образовании и науке: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 14 частях. – 2014. – С. 39-41.
2. Елкина Н.В., Булатова И.В. Формы взаимодействия педагога с родителями в условиях современного детского сада [Текст] / Н.В. Елкина, И.В. Булатова // Педагогическое наследие К.Д. Ушинского материалы научно-практической конференции. ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. – 2014. – С. 343-350.
3. Зеленцова-Пешкова, Н.В. Элементы песочной терапии в развитии детей раннего возраста [Текст] / Н. В. Зеленцова-Пешкова.

– СПб.: Детство-Пресс, 2015. – 91 с.

4. Олару, Э.Д. Песочная терапия как средство успешной адаптации младших дошкольников к условиям детского сада [Текст] / Э.Д. Олару// Наука, образование, общество: тенденции и перспективы: Сборник научных трудов по материалам Международной научно практической конференции: В 7 частях. ООО «Ар-Консалт». –2014. – С. 11-12, 17.

5. Родина, А.М. Работа с песочницей [Текст]: пособие / А. М. Родина, Е. П. Кораблина. – СПб.: ТЦ «Сфера», 2012. – 138с.

6. Соколовская, Н.В. Адаптация ребенка к условиям детского сада. Управление процессом, диагностика, рекомендации. ФГОС ДО [Текст] / Н.В. Соколовская. – М.: Учитель, 2017. – 188 с.

УДК 159.922.736.3

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКИХ СТРАХОВ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ

Т. Г. Шкатова, Е. Н. Харитоненко

Аннотация. В статье раскрываются психологические особенности детских страхов, их источники в раннем детстве, а также способы диагностики и коррекции проявлений страхов у детей.

Ключевые слова: эмоции, страх, сказкотерапия, ранний возраст.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF CHILDREN'S INSURANCE IN YOUNG YEARS

T. G. Shkatova, E. N. Kharitonenko

Annotation. The article reveals the psychological features of childhood fears, their sources in early childhood, as well as ways to diagnose and correct manifestations of fears in children.

Key words: Emotions, fear, fairy tale therapy, early age.

Детский возраст – очень важный период в жизни человека. В это время закладываются основные качества ребенка, формируется его характер, стиль общения с окружающими, формируется его мировоззрение, складывается определенное отношение к жизни. Во многом от того, как происходит формирование личности ребенка в детстве, будет зависеть вся его дальнейшая жизнь [1]. В ситуации

социальной изменчивости на современного ребенка обрушивается множество неблагоприятных факторов, способных не только затормозить развитие потенциальных возможностей личности, но и повернуть процесс ее развития вспять.

Большое внимание изучения проблемы страха уделяется в работах отечественных и зарубежных психологов, которые отмечают рост числа детей с разными страхами, повышенной возбудимостью и тревожностью. (Л. А. Венгер, З. Фрейд, К. Юнг, С. Гроф, Д. Грехем и др.)

А. И. Захаров впервые в отечественной и мировой практике рассмотрел причины возникновения разных видов страхов у детей. Привел статические данные, показывающие влияние различных факторов, вызывающих страх на развитие личности ребенка.

Согласно наиболее распространенному определению, страх – это первичная, присущая всем людям отрицательная эмоция, вызванная надвигающейся опасностью и сопровождающаяся желанием избегать ее. Страхи лежат в основе ряда трудностей детей, в том числе и нарушений в развитии. Поэтому знание проблемы позволяет оценить возможности профилактики и коррекции страхов, что важно для подготовки детей к дальнейшей жизни. Этим обусловлена актуальность исследования проблемы детских страхов.

Таким образом, цель нашей работы состоит в том, чтобы изучить психологические особенности страхов детей раннего и младшего дошкольного возраста.

Объект исследования: эмоциональная сфера детей раннего и младшего дошкольного возраста.

Большую роль в эмоциональном развитии ребенка имеют генетические предпосылки, окружающая среда, обучение и воспитание. Интенсивное эмоциональное развитие ребенка происходит в первые годы жизни. В это время ребенок наиболее непосредственен в выражении своих эмоций. В первую очередь у ребенка существует повышенная потребность в эмоциональном признании окружающих, больше всего родителей. До 5 лет ребенок испытывает большую эмоциональную отзывчивость к лицам противоположного пола и любви к нему. Иногда эмоциональный контакт с матерью (особенно у мальчиков) может быть нарушен из-за излишней ее принципиальности, требовательности, если она поступает слишком рационально и формально, хотя это логично и правильно со стороны взрослого. Аналогично, эмоциональный контакт с папой может

быть нарушен, если он не принимает должного участия в жизни ребенка, по причине его сильной занятости на работе или крайне не проявляет эмоционального отношения к ребенку.

Страх – неотъемлемое звено в эволюции человеческого рода, так как всегда предотвращал слишком опасные для жизни, безрассудные и импульсивные действия. По мере развития психики человека и усложнения форм его жизни страх приобретал социально опосредованный характер и выражал все более психологически тонкую гамму нравственно-этических чувств и переживаний [5, с. 12].

Понятие страха разрабатывалось многими исследователями и имеет разные трактовки. В психологической энциклопедии под редакцией А. А. Реана страх – это эмоция, возникающая в ситуации, когда опасность связывается с конкретными предметами, существами или явлениями окружающей действительности» [6, с.203].

Р. В. Овчарова и А. И. Захаров рассматривают страх, как аффективное (эмоционально заостренное) отражение в сознании человека конкретной угрозы для его жизни и благополучия [4, с. 165].

В самом общем виде эмоция страха возникает в ответ на действие угрожающего стимула. Существуют две угрозы, имеющие универсальный и одновременно фатальный в своем исходе характер. Это смерть и крах жизненных ценностей, противостоящих таким понятиям, как жизнь, здоровье, самоутверждение, личное и социальное благополучие. Но и помимо крайних выражений страх всегда подразумевает переживание какой-либо реальной или воображаемой опасности.

Понимание опасности формируется в процессе жизненного опыта и межличностных отношений, когда некоторые безразличные для ребенка раздражители постепенно приобретают характер угрожающих воздействий. Обычно в этих случаях говорят о появлении травмирующего опыта: испуга, конфликта, болезни, боли.

Гораздо больше распространены внушенные страхи. Их источник – взрослые, окружающие ребенка, которые непроизвольно заражают ребенка страхом, подчеркнуто, эмоционально указывая на наличие опасности. В результате ребенок реально воспринимает только вторую часть фраз типа: «Уйдешь – злой дядя тебя украдет», «Не гладь – укусит», «Не залезай – упадешь» и т.д. У ребенка воз-

никает реакция страха, как регулятор поведения. Если запугивать ребенка «на всякий случай», то он теряет спонтанность поведения и уверенность в себе. К внушенным страхам можно отнести страхи, которые возникают у очень беспокойных родителей. Разговоры при ребенке о смерти, болезнях, пожарах и убийствах помимо воли запечатляются в его психике.

Это всё дает основание говорить об условно рефлекторном характере страха, даже если ребенок пугается, вздрагивает при внезапном стуке или шуме, так как последний сопровождался крайне неприятным переживанием. Подобное сочетание запечатлелось в его памяти и непроизвольно начинает ассоциироваться с любым внезапным звуковым воздействием [3, с. 62].

Причины возникновения страхов бывают разными, либо это какой-то личный опыт ребенка, либо это социально-обусловленные страхи, либо биологически заложены в ребенке.

Биологические предпосылки А. И. Захаров рассматривал в сравнении человеческого ребенка с детенышами животных. Им же было указано, что у младенцев присутствуют инстинктивно-защитные формы реагирования. Такой формой реагирования является защитное поведение 10-дневных младенцев при приближении большого предмета: они широко открывают глаза, откидывают голову и поднимают руки. Помимо этого, рефлекторно-защитной функцией является и цепляние новорожденного за мать при первых купаниях. При резком звуке, ярком свете малыш вздрагивает, часто моргает или замуривает глазки и вскидывает руки. Первый крик ребенка после рождения представляет собой рефлекторный ответ беспокойства на внезапное раздражающее изменение привычных внутриутробных условий существования. Когда ребенок уже немного адаптируется в условиях жизни, он может уже контролировать свои эмоции и более спокойно реагировать на окружающие его раздражители [2, с. 20-23].

Основными социально-психологическими причинами возникновения страхов исследователи выделяют следующие: жилищные условия, недостаточная двигательная активность детей, неумение играть в активные игры, психологическая атмосфера в семье.

Наличие страхов у детей не является какой-либо патологией, обычно носит возрастной, преходящий характер, но в то же время сигнализирует об определенном неблагополучии в эмоционально-личностной сфере ребенка. Рассмотрим особенности страха

у детей раннего возраста.

Известно, что в первые месяцы после рождения ребенка очень важен эмоциональный контакт матери и младенца. Ребенок впитывает и воспроизводит эмоциональное состояние матери, поэтому важно помнить, что эмоциональное напряжение матери неблагоприятно отражается на самочувствии ребенка.

Другой ситуацией возникновения беспокойства является поход в ясли. Когда нервно и соматически ослабленного ребенка отдают в ясли, часто нарушается его эмоциональный контакт с матерью. Более выражено беспокойство при помещении в ясли у единственных и чрезмерно опекаемых детей, матери которых сами раньше испытывали страх одиночества [2, с. 39-44].

Уже к двум годам дети довольно чутко различают симпатии родителей, плачут от обиды и вмешиваются в разговор взрослых, не в силах перенести отсутствия внимания, следуют «по пятам», не позволяя долго разговаривать с кем-либо. Данное поведение ребенка А. И. Захаров определил, как ревность – «желание безраздельно обладать объектом любви и привязанности, в качестве которого первично выступает мать» [5, с. 12-13].

В рамках обозначенной темы проводилось исследование на базе детского сада № 12 «Малыш» г. Гаврилов - Ям в группе детей раннего и младшего дошкольного возраста с целью выявления социально-значимых страхов детей, которые мешают им комфортно находиться в обществе. Экспериментальное исследование решало следующие задачи:

- выявление наличия страхов у детей 3-4 лет;
- разработка и апробирование программы коррекционной работы по преодолению страхов у детей раннего и младшего дошкольного возраста;
- разработка психолого-педагогических рекомендаций для родителей.

В ходе проведения работы была выбрана группа из 5 детей с социально-значимыми страхами. Это страх темноты, транспорта, оставаться дома одним, страх больших улиц и площадей, а также незнакомых людей на улице. В ходе беседы с детьми можно сделать вывод, что все эти страхи обусловлены тем, что родители запугивают детей, чтобы на улице они вели себя спокойно и никуда не уходили. Данные запугивания повлекли за собой появление страхов у детей.

С помощью коррекционной работы нам удалось полностью либо частично обесценить страхи детей. Сравнение результатов диагностического и контрольного этапов показало изменения в характеристиках рисунков.

Таблица 1.

Сравнительные результаты до и после коррекционной работы.

№ п/п	Список детей	Страхи до коррек. работы	Страхи после коррек. работы	Изменения
1.	Полина П.	Оставаться одной дома	-	Отсутствие страха
2.	Артем С.	Транспорта	-	Отсутствие страха
3.	Елизавета С.	Темноты	-	Отсутствие страха
4.	Александр Ф.	Темноты	Темноты	Снижение страха
5.	Тимофей Х.	Больших площадей и улиц	Транспорт	Снижение страха

Сравнение результатов диагностического и контрольного исследований свидетельствует об эффективности коррекционной работы. У 3-х детей страхи были устранены, у 2-х прослеживается снижение их уровня.

Страх является причиной многих нарушений здоровья в физиолого-психической сфере и тем самым – причиной многих заболеваний: нервных нарушений в физическом и душевном развитии, боли в животе, головные боли. Страх сказывается и на личностном развитии ребенка, наблюдается слабая контактируемость с окружающими, повышенная неуправляемость и агрессивность, нарушение сна, эмоциональное заторможение, агрессивность, депрессивные состояния, речевые расстройства. Причиной негативного проявления страха является в основном неправильное воспитание детей в семье (недоброжелательное отношение, гиперопека, жестокое обращение).

Нежелательные проявления исправляются с помощью методов коррекции. Исправление страхов проводится после выявления возможных причин, характера, специфики этого явления.

Диагностику страхов можно проводить с помощью опросных и рисуночных методов. В психолого-педагогической литерату-

ре предлагается множество методов по коррекции и профилактике детских страхов. В целом их можно разделить на 3 группы: игротерапия, сказкотерапия, изотерапия.

Игра помогает ребенку приобрести определенные навыки в той или иной деятельности, в том числе и в общении, усвоить социальные нормы поведения, доставляет ребенку удовольствие, повышает жизненный тонус, улучшает эмоциональное и физическое состояние. Она позволяет лучше понять переживания детей, их интересы, потребности, характер, темперамент.

Рисование предоставляет естественную возможность для развития воображения, гибкости и пластичности мышления. Дети, которые любят рисовать, отличаются большей фантазией, непосредственностью в выражении чувств и гибкостью суждений. Рисую, ребенок дает выход эмоциям, переживаниям, желаниям, мечтам, перестраивает свои отношения в различных ситуациях и болезненно соприкасается с некоторыми пугающими, неприятными и травмирующими образами.

Сказка – многократный материал, и можно применять ее в психологической работе, используя тот ракурс, который наиболее соответствует психокоррекционным и психодиагностическим целям.

В основании этого метода лежит идея о том, что каждая сказочная ситуация несет в себе огромный скрытый смысл, опыт решения нашими предками сложных жизненных проблем. Этот метод развивает творческие способности и умение слушать себя и других, учить принимать и создавать новое.

Многообразие существующих методик предоставляет возможность выбора конкретных способов коррекции. В своей работе мы использовали метод сказкотерапии для коррекции страхов у детей раннего и младшего дошкольного возраста.

Сравнение результатов диагностического и контрольного исследований показало эффективность коррекционной работы. Исследование также позволило разработать психологические рекомендации по применению сказкотерапии для коррекции страхов у детей раннего и младшего дошкольного возраста.

Библиографический список:

1. Белкина, В.Н. Индивидуальный стиль социального поведения ребенка как психолого-педагогическая проблема [Текст] / В.Н. Белкина // Дошкольное и начальное образование: вариатив-

ность подходов: материалы международной конференции «Чтения Ушинского» педагогического факультета ЯГПУ. ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского». – 2016. – С. 302-307.

2. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей [Текст] А. И. Захаров – СПб: Серия «Психология ребенка», 2000. – 448 с.

3. Каптеров П. Ф. О детском страхе [Текст] / П. Ф. Каптеров // Народное образование – 2000. – № 3. – 257 с.

4. Крутецкий В. А. Психология. [Текст]: Учебник для учащихся пед. Училищ / В. А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1980. – 352 с.

5. Мартыненко О. Б. Происхождение страхов у детей [Текст] / О. Б. Мартыненко // Журнал прикладной психологии – 2003. – № 2.

6. Психология человека от рождения до смерти [Текст]: Серия «Психологическая энциклопедия» / Под ред. А. А. Реана. – СПб: прайм – ЕВРОЗНАК, 2001. – 656 с.

УДК 372.3

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ О МНОГООБРАЗИИ ВИДОВ ЖИВОТНЫХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е.Н. Ефимова, А.С. Масина

Аннотация: В статье представлено описание хода исследования по проблеме формирования знаний о животном мире у детей старшего дошкольного возраста. Дана характеристика условий, обеспечивающих эффективность данного процесса в ДОУ.

Ключевые слова: педагогические условия, формирование знаний, многообразие животного мира.

FORMATION OF KNOWLEDGE ABOUT THE DIVERSITY OF ANIMAL SPECIES IN CHILDREN OF THE SENIOR PRESCHOOL AGE

E. N. Efimova, A. S. Masina

Annotation: The article describes the progress of research on the problem of formation of knowledge about the animal world in chil-

dren of senior preschool age. The characteristics of the conditions ensuring the efficiency of the given process in the DOW are given.

Key words: pedagogical conditions, formation of knowledge, diversity of fauna.

Животному миру всегда было отведено особое место в природе, несмотря на то, что он составляет два процента от всего живого на планете, их роль огромна. Самые первые элементарные представления об окружающем мире человек получает в детстве. В практике ДОУ воспитатели обращают внимания, прежде всего, на живые объекты, в особенности, на животных. И это закономерно, ведь животные всегда играли важную роль в жизни человека. Т. И. Гризик отмечает, что отношение общества к животным созвучно в целом его отношению к природе. Поведение ребенка в природе является неоднозначным явлением: имея самые гуманные намерения, дети, однако, совершают отрицательные поступки. Это происходит во многом из-за отсутствия представлений дошкольников о живом объекте, его особенностях, правилах взаимоотношения с ним. Н. Н. Поддьяков утверждал, что задача педагогов - создать благоприятные условия для реализации возможностей детского развития, а именно дать в доступной форме систематизированные знания, которые смогут отражать существенные связи и зависимости явлений тех или иных областей действительности, с которыми встречается ребенок в своей повседневной жизни.

Ознакомление детей с животными как средство умственного воспитания отмечали такие исследователи, как Е. Н. Водовозова, Е. И. Тихеева. Педагоги подчеркивают, что формирование знаний о животном мире доступно детям, соответствует их уровню познавательного развития, входит в круг их интересов поэтому необходимо для гармоничного развития ребенка в целом.[1] Но в педагогической практике все чаще возникают трудности в организации работы по данному направлению, недостаточно современных исследований по организации эффективного образовательного процесса. Данное положение определило тему и цель нашего исследования: выявить педагогические условия формирования знаний о многообразии животного мира у детей старшего дошкольного возраста.

Данная цель реализовывалась в следующих задачах:

- проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме формирования знаний о многообразии животного мира у детей старшего дошкольного возраста;
- охарактеризовать особенности умственного развития детей старшего дошкольного возраста;
- раскрыть педагогические условия формирования знаний о многообразии животного мира у детей старшего дошкольного возраста;
- разработать и реализовать комплекс мероприятий по формированию знаний о многообразии животного мира у детей старшего дошкольного возраста;

На первом этапе нашего исследования был проведен анализ исследований по проблеме, а именно исследований Е. И. Золотовой, Л. И. Игнаткиной, Н. Н. Кондратьевой, С. Н. Николаевой, Л. М. Маневцовой, А. М. Федотовой, Е. Ф. Тереньевой. Они отмечают, что формирование знаний о животных имеют ряд особенностей:

- знания о животных разнообразны, но разрознены и поверхностны;
- дети лучше осведомлены о зверях и птицах, чем о рыбах и насекомых;
- классифицируя животных, дети чаще прибегают к зоологической систематике, нежели экологической;
- формирование общих представлений основываются в большей степени на морфологических и функциональных (поведенческих) признаков животных [2].

На основе анализа психолого-педагогической литературы нами был выявлен ряд педагогических условий, способствующих более успешному усвоению знаний о животных: организация системы интегрированных занятий, обогащение предметно развивающей среды, выбор образовательной программы, методов и приемов ее реализации.

Второй этап работы был посвящен описанию педагогического эксперимента по формированию знаний о многообразии животного мира.

Исследование проводилось на базе МДОУ №4 «Светлячок» г. Переславля-Залесского и МДОУ №192 «Солнечный зайчик» г. Ярославля.

Констатирующий эксперимент включал в себя диагностику уровня знаний характерных особенностей представителей животного мира, выявления характера, объема конкретных и обобщенных знаний, умение дошкольников группировать животных на основе генетического родства, по характеру взаимоотношений с человеком, приспособления к условиям окружающей среды. Так же была проанализирована наполняемость развивающей среды и содержание программных документов по теме исследования. На основе полученных данных были определены экспериментальная и контрольные группы. В контрольную группу вошли дети старшей группы МДОУ №4 «Светлячок» - 21 человек, а в экспериментальную группу – дети МДОУ №192 «Солнечный зайчик» - 13 человек. Разрабатывая диагностический материал нами были использованы диагностические методики Е. В. Родиной и И. М. Половинкиной.

Диагностическая процедура включала 3 блока заданий. К каждому блоку заданий подобраны критерии их оценки и выделены уровни.

В результате проведенного констатирующего эксперимента было выявлено, что в экспериментальной и контрольной группе преобладает средний уровень знаний. Особое затруднение вызвало у детей определение таких категорий, как «рыбы» и «птицы».

Полученные данные послужили основой для разработки модели педагогического процесса формирования знаний о многообразии видов животных у детей старшего дошкольного возраста. В нее входили следующие направления работы: разработка интегрированных занятий, обогащение предметно развивающей среды, подбор дидактических игр, разработка циклов наблюдений за животными, работа с художественной и научно-популярной литературой. Деятельность осуществлялась по тематическим блокам: «Звери», «Рыбы», «Птицы», «Насекомые» в период с октября 2017 года по апрель 2018 года

Данная система мероприятий способствовала детальному изучению исследуемого направления – многообразия животного мира и более успешной интеграции с другими образовательными областями.

В ходе формирующего этапа педагогического эксперимента нами была учтена разница в уровнях знаний у отдельных дошкольников экспериментальной группы: 29% из них показали высокий и выше среднего, а 19% - низкий уровень по трем диагностическим

методикам. Особое внимание уделялось развитию тех категорий знаний, в освоении которых дошкольники испытывали затруднения - знания о рыбах (67% детей низкий уровень) и птицах (14% - низкий уровень);

При освоении каждого блока участники экспериментальной группы проходили несколько этапов. На первом этапе мы ставили цель уточнить знания о животных, их образе жизни, способах добывания пищи, защиты от врагов, заботе о потомстве. Второй этап предполагал закрепления полученных на первом этапе знаний, с помощью дидактических игр, чтение художественной литературы. На третьем этапе знакомили испытуемых с разными способами объединения животных в группы: домашние-дикие; хищные-растительноядные-всеядные; летающие-лазающие-бегающие-прыгающие-плавающие. Данные задачи решались через систему интегрированных занятий как ведущее условие для формирования знаний детей.

Организация циклов наблюдений за живыми объектами, в частности птицами, черепахой, кроликом, позволяла детям делать собственные суждения, обогащать знания, которые они получили в ходе специально организованных занятий. Чтение природоведческих сказок и рассказов применялось не только с целью закрепления полученного на занятиях материала, но и накопления у детей эмоционально-положительного опыта, развития интереса. Выбор данных методов, приемов и форм их организации составил второе условие при формировании знаний детей. В доступной, сказочной форме детям прививали реалистические представления о животном мире.

Особое внимание мы так же уделяли пополнению развивающей среды. В основном это были материалы, с которыми дети знакомились вначале на занятиях, впоследствии размещались в уголках природы. Нами была создана видеотека фильмов о животном мире: «Животные Африки», «Развивающий мультфильм – Птицы», « Перелетные и Зимующие птицы», « Куда улетаю птицы, «Про царевну лягушку и речных жителей», «Про царевну лягушку и морских обитателей». Кроме того, дети тоже помогали пополнять развивающую среду. Ребята приносили из дома энциклопедии, фигурки животных, а так же журналы с интересными фактами, связанными с разными обитателями планеты. Работа по закреплению материала осуществлялась за счет дидактических игр.

Особенно удачно это получилось при работе в блоке «Рыбы». Узнав названия, особенности внешнего вида, образ жизни ребята стали играть в дидактическую игру «Рыбки». В начале было сложно: названия рыб путали, но распознавали морских рыб от речных. К концу работы над блоком «Рыбы» большинство ребят экспериментальной группы стали безошибочно определять названия речных рыб, и относить их к месту обитания. Интерес к данной игре сложился во многом из-за просмотров фильмов из видеотеки про рыб. Так показывали реальных живых обитателей рек и морей, сопровождали веселыми фактами о них, за счет чего дети запоминали их названия. Так же, ребята стали организовывать подвижные и сюжетные игры, где они уподоблялись разным животным, старались как можно точнее передать их повадки.

Для определения эффективности проделанной работы, нами был использован тот же диагностический материал, что и на констатирующем этапе. Анализ результатов данного этапа показал, что у детей группы «Жучок» МДОУ №4 произошли позитивные изменения в степени объема и глубины знаний о животных:

- имеют конкретные представления о многообразии видов животных (об особенностях поведения, среде обитания, питании, способах передвижения, приспособленности к внешней среде);

- умеют объединять животных в группы на разных основаниях: домашние, дикие; хищные, растительноядные, всеядные; звери, птицы, рыбы, насекомые; летающие, лазающие прыгающие, плавающие; объяснять свой подход.

Мы отметили расширение и углубление интереса к животному миру, увеличилось число детей, которые стали проявлять интерес не только на занятиях, но в свободной деятельности. В ходе организации комплекса мероприятий по формированию знаний о многообразии животного мира уровень развития каждого ребенка в экспериментальной группе повысился от исходного к более высокому. В экспериментальной группе снижение уровня знаний при сравнении данных не наблюдалось. В контрольной группе значительных изменений в степени глубины знаний у детей не произошло, отмечено незначительное расширение объема. Ухудшились результаты у двоих детей. Низкий уровень показателей знаний у детей контрольной группы можно объяснить тем, что работа в данном направлении велась нецеленаправленно. Немаловажное значение играет и воспитатель: так в группе «Золотой ключик» педагоги

больше внимание обращают внимания на растения, и своим примером увлекают детей. В группе есть дети, которые проявляют интерес к другому: автомобилям, военным играм, куклам, новым мультфильмам.

Таким образом, мы подтвердили выдвинутое предположение о том, что процесс формирования знаний у детей старшего дошкольного возраста о многообразии животного мира будет эффективен при реализации комплекса выше обозначенных условий. Благодаря проделанной работе отрывочные, разрозненные знания детей об отдельных видах животных стали упорядоченными и системными. Педагогический эксперимент актуализировал потребность детей в изучении животного мира, потому как именно они являются одними из самых близких объектов природы. Формируя у детей знания, которыми они будут оперировать при общении с «братьями нашими меньшими», мы способствуем пониманию детьми необходимости охранять и заботиться о них посредством осознанного поведения.

Библиографический список:

1. Ядэшко, В. И. Дошкольная педагогика [Текст]: учеб. пособие / под ред. В. И. Ядэшко, Ф. А. Сохина. – М.: Просвещение, 1978. – 416 с.
2. Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. / Л. Г. Нисканен, О. А. Шаграева, Е. В. Родина [и др]; Под ред. Л. Г. Нисканен. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.

УДК 373.2

ЭКОЛОГО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е. Н. Ефимова, Л. А. Бредихина, Ю. Р. Козлова

Аннотация: в статье представлено описание экологического проекта для детей дошкольного возраста. Авторами раскрывается значение организации экскурсионной краеведческой деятельности для эколого-патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного учреждения. В ходе реализации проекта авторами предлагается использование ИКТ технологий: трансляция полученных знаний через детский видеоб-

логгинг на канале YouTube в сети Интернет. В статье указаны этапы и прогнозируемые результаты реализации проекта.

Ключевые слова: эколого-патриотическое воспитание, экскурсионная краеведческая деятельность, проект.

PRESCHOOL AGE CHILDREN ECOLOGICAL-PATRIOTIC EDUCATION

E. N. Efimova, L. A. Bredikhina, Y. R. Kozlova

Annotation. The article describes the ecological project for pre-school children. The authors reveal the importance of organizing excursion activities of local lore for the ecological and patriotic education of children of senior preschool age in the conditions of a pre-school institution. During the project implementation, the authors propose the use of ICT technologies: the translation of the acquired knowledge through the children's video blogging on the YouTube channel on the Internet. The article describes the stages and projected results of the project.

Key words: ecological and patriotic education, excursion local lore activity, project.

В необходимости формирования основ экологической культуры с дошкольного возраста теперь уже никто не сомневается. На практике же нередко случается так, что дети усваивают определенный объем экологических знаний о природе механически, не используя их в практической деятельности[2].

На сегодняшний день очень актуален вопрос воспитания дошкольника, не просто познающего природу, а юного исследователя, способного увидеть новые грани обыденных явлений и фактов, раздвинуть привычные рубежи человеческих знаний, преобразовывающего окружающий мир[1].

На доступном, близком, краеведческом материале дети легче и быстрее усваивают взаимосвязи между явлениями природы. Кроме того, это помогает решать задачи воспитания нравственно-патриотических чувств, воспитания гражданственности. В последние годы идет переосмысление сущности патриотического воспитания, приобретает все большее значение *национально-региональный компонент*. И это правильно т.к. воспитывается любовь к родному дому, природе, культуре малой Родины. Все, что окружает ребенка, должно быть подлинным. Народные песни и раз-

говоры местного населения, их обряды, обычаи, образ жизни и культура поведения, его характер и нрав влияют на развитие психики, а вместе с ней и на становление патриотического, духовно-нравственного сознания маленького человека, составляя важнейшие части его внутреннего мира, закрепляемые на его подсознательном уровне [5,6].

С экологическим воспитанием связано такое понятие, как экологическая ответственность [3]. Это качество личности присуще истинным патриотам своего Отечества. Соблюдение моральных требований, связанных с отношением к природе, предполагает развитую убежденность, а не страх за возможное наказание и осуждение со стороны окружающих. Сложившаяся в настоящее время система дошкольного образования и воспитания в полном объеме не решает данную проблему.

Творческая группа педагогов нашего детского сада глубоко погрузилась в эту проблему и разработала проект, который поможет нам более плодотворно реализовать образовательную систему, ориентированную на активное включение старших дошкольников и их родителей в процесс познания природы, истории и культуры родного края, малой родины – села Шурскол. Дорога в будущее лежит через прошлое и настоящее. Задача развития эколого-краеведческой деятельности по изучению природы и культурного наследия родного края, а в частности малой родины села Шурскол встала перед нами очень остро, так как наши воспитанники, родители и жители села недостаточно хорошо знают историю малой родины, не ценят уникальность природного ее окружения

Тема проекта: «Тропинками нашего села».

Цель проекта: создание на базе детского сада центра этнокультурного дошкольного воспитания. Основными направлениями деятельности которого является формирование основ духовности личности ребенка, приобщение к эколого-культурным ценностям через организацию экскурсионной краеведческой работы в условиях дошкольного учреждения и трансляцию полученных знаний через детский видеоблоггинг на канале YouTube в сети Интернет.

Участники проекта: творческая группа «Актив», соучастники: педагоги и специалисты ДОУ, родители, воспитанники.

Основная идея проекта следующая:

«Красота родного края, открывающаяся благодаря сказке, фантазии, творчеству – это источник любви к Родине. Понимание и

чувствование величия, могущества Родины приходит к человеку постепенно и имеет своими источниками красоту». Эти слова В. А. Сухомлинского как нельзя точно отражают концепцию современного дошкольного образования [4].

Проект рассчитан на период с сентября 2017 – по декабрь 2018 года.

Началом работы над проектом стало проведение тестирования, бесед с целью определения, какие представления имеют дети и родители о культуре, истории родного края и уникальности природного ландшафта «Старого Шурскола» ; как они ко всему этому относятся.

Следующий этап – практический: это создание условий в детском саду для проведения воспитательно-образовательного процесса по приобщению к эколого - культурным ценностям через организацию экскурсионной краеведческой деятельности в условиях дошкольного учреждения и реализацию перспективного тематического планирования занятий, экскурсий, праздников и других мероприятий для детей дошкольного возраста (5-7 лет).

Заключительный этап - обобщающий: анализ эффективности реализации проекта. Систематизация и обобщение опыта работы, его распространение.

Прогнозируемые результаты (продукты):

- воспитание основ экологической ответственности, патриотических чувств; терпимого, доброжелательного отношению друг к другу, отзывчивости, справедливости; повышение знаний родителей по эколого-патриотическому воспитанию своих детей. Повышение качества образовательного процесса в целом, адаптация и социализация детей на следующей возрастной ступени развития;

- цикл экскурсий «Тропинками нашего села» для детей дошкольного возраста 5-7 лет;

- видеоблог воспитанников нашего ДОО на YouTube в сети Интернет, посвященный природе, истории, культуре родного края, традициям и обычаям села.

- реализация самостоятельной творческой деятельности (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной) детей дошкольного возраста 5-7 лет.

Чтобы превратить дошкольника в активного и заинтересованного участника образовательного процесса, развить его познавательные навыки и умения, воспитать чувства и отношение к себе и

миру необходимо содержание образования связать с близкой и доступной для осмысления ребенком целью и деятельностью. Что может быть ближе и доступнее, чем-то, что нас окружает с детства: семья, родная природа и любимая малая родина.

В настоящее время проект активно реализуется, мы видим положительную динамику в характере отношения детей и взрослых к своему поселку. В процессе экскурсионно-краеведческой работы расширились представления детей о своем селе, появилось чувство гордости за свою малую Родину, желание и готовность к дальнейшему познанию и отражению своих чувств в продуктивной деятельности. Использование средств ИКТ способствует формированию личности ребенка, его отношения к действительности, активизации творческого мышления, является средством самовыражения, площадкой для общения и раскрытия своих талантов.

Наш проект продолжается. Мы верим, что ничто в жизни не проходит бесследно, и что каждый наш малейший шаг имеет значение для настоящей и будущей жизни дошкольников

Библиографический список:

1. Бондаренко, Т.М. Экологические занятия с детьми 5-6 лет [Текст]: Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ/ Т. М. Бондаренко – Воронеж: ТЦ «Учитель», 2002. -159 с.
2. Букина, В.О. и др. Пространство детского сада [Текст]: познание, экология / Под. ред. А. Русакова, Т. Ляпкиной. – М.: ТЦ Сфера; СПб.: Образовательные проекты, 2016. – 128 с.
3. Волчкова В.Н., Степанова, Н.В. Конспекты занятий в старшей группе детского сада. Экология[Текст]/ В. Н. Волчкова. – Воронеж, 2005. – 128 с.
4. Зебзеева, В.А. Развитие элементарных естественно-научных представлений и экологической культуры детей[Текст]: Обзор программ дошкольного образования/ В. А. Зебзева – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 128 с.
5. Маслова, А. А., Маслов, Ю.В. Традиции Ярославского края. Народный календарь [Текст]: Региональная книжная серия. Под общ. ред. В. В. Горошникова.-Рыбинск: Медиаарост, 2014. – 124с. (т.3)
6. Тарабарина, Т.И., Балагурова С.В. Методическое сопровождение как условие формирования культуры патриотизма у педагогов дошкольной образовательной организации [Текст] / Т. И.

Тарабарина, С.В. Балагурова // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации: материалы седьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием). Под научным редактированием М.В. Новиков. – 2015. – С. 239-252.

УДК 373

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИРОДНЫХ МАТЕРИАЛОВ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОУ

А. В.Красушкина, О. Р. Шкелтиньи

Аннотация. В статье рассматривается проблема повышения эффективности адаптации ребенка раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения как ряда факторов и организованных условий. Представлены результаты диагностики уровня адаптации, проведенной на базе одного из ДОУ г. Череповца с целью выявления психолого-педагогических условий использования природных материалов в процессе адаптации к ДОУ. Рассматривается процесс организации кружковой работы с природными материалами для детей раннего возраста в период адаптации к условиям ДОУ.

Ключевые слова: адаптация, дошкольное образовательное учреждение, природные материалы

USE OF NATURAL MATERIALS IN THE PROCESS OF ADAPTATION OF CHILDREN OF EARLY AGE TO CONDITIONS OF DOW

А.

V. Krasnushina, O. R. Shkeltins

Annotation. The article considers the problem of increasing the efficiency of adaptation of an early child to the conditions of a preschool educational institution as a number of factors and organized conditions. The results of diagnostics of the level of adaptation conducted on the basis of one of the pre-tutors of the city of Cherepovets with the purpose of revealing the psychological and pedagogical conditions for the use of natural materials in the process of adaptation to the DOW are presented. The process of organization of the circle work with natural

materials for young children in the period of adaptation to the conditions of the pre-school educational institution is considered.

Keywords: adaptation, pre-school educational institution, natural materials

Процесс адаптации ребенка к условиям дошкольного образовательного учреждения остается актуальной проблемой дошкольного воспитания в силу трансформации определенных ценностных ориентаций и в социальной политике государства, и в процессе воспитания детей. Дошкольное учреждение - один из важнейших институтов социализации. Однако далеко не все дети готовы к началу данного периода. Исследования К.Л. Печера показали, что только 18,2% детей готовы к посещению дошкольного учреждения, 6% - не готовы, 75,8% - условно готовы. В связи с этим процесс привыкания к дошкольному учреждению происходит не всегда благополучно и сопровождается разного рода трудностями [2, с. 43-44]. Процесс адаптации к новым условиям детей и семьи в целом стал предметом изучения многих психологов, психиатров и социологов в России (Д.Н. Исаев, В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Е.О. Смирнова и др.). Исследователи указывают на необратимость нарушений в личностном развитии ребенка в случае, когда у него отсутствует психологическая готовность к переходу в новые социальные условия [3, с. 63].

Очевидно, что на современном этапе нужны новые подходы для создания благоприятных условий в период адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного учреждения. Решить данную задачу можно при помощи создания условий по организации совместной деятельности с использованием природных материалов, таких как песок, вода, сыпучие природные наполнители.

С целью выявления психолого-педагогических условий использования природных материалов в процессе адаптации к ДОО у детей раннего возраста на базе одного из МБДОУ г. Череповца нами было проведено эмпирическое исследование использования природных материалов в процессе адаптации к ДОО детей раннего возраста, в котором приняли участие 10 детей 2-3 лет.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа:

I этап - исследование уровня готовности ребенка к посещению ДОО (анкетирование родителей);

II этап - исследование особенностей адаптации детей раннего возраста к условиям ДООУ;

III этап - анализ предметно-развивающей среды ДООУ.

На первом этапе исследования были получены следующие результаты. 30% родителей отметили, что у ребенка преобладает бодрое уравновешенное настроение, дети быстро засыпают, отмечают хороший аппетит, дети положительно относятся к высаживанию на горшок, отрицательные привычки отсутствуют, дети интересуются игрушками, проявляют интерес к действиям взрослого, легко идут на контакт, взаимоотношения с детьми хорошие, опыт разлуки с близкими есть. 60% родителей указали, что настроение у ребенка неустойчивое, медленно засыпает, нужны дополнительные воздействия, аппетит избирательный, не всегда просится на горшок, иногда малыш сосет палец, в новой обстановке может быть равнодушен к игрушкам, не всегда играет самостоятельно, на контакт со взрослыми и детьми идет избирательно, опыта разлуки с близкими нет.

Родители 10% детей раннего возраста указали, что дети засыпают беспокойно, настроение часто бывает раздражительным, аппетит чаще плохой, ребенок не просится на горшок, ходит мокрый, иногда сосет пустышку, в новой обстановке игрушками не интересуется, не проявляет интерес и не идет на контакт со взрослыми и детьми, чаще ребенок не уверен в себе, опыта разлуки с родителями не было.

Итак, по результатам проведенного анкетирования можно констатировать, что только 30% - детей готовы к посещению ДООУ, а значит должна быть - легкая адаптация; 60% - готовы условно, значит, это влечет за собой адаптацию средней тяжести; 10% - не готовы, что вероятней всего грозит тяжелой адаптацией.

На втором этапе было проведено исследование особенностей адаптации детей раннего возраста к условиям ДООУ. В течение первых недель посещения дошкольного учреждения педагогами группы заполнялся «Лист адаптации» на каждого ребенка с целью выявления уровня адаптации. Количественный и качественный анализ полученных данных представлен в таблице.

Таб-

лица 1

Результаты диагностики уровня адаптации ребенка в ДОУ В. Н. Меркуловой и Л. Г. Самоходкиной (физиологический и поведенческий компоненты)

Результаты показали, что эмоциональный настрой детей крайне

№	Имя ребенка	Сроки (А)	Поведенческие реакции (П)	Уровни адаптации
1.	Б. Ульяна	+ 9 ...0	+ 4	Средняя адаптация
2.	Г. Полина	-1 - 9	- 9	Тяжелая адаптация
3.	И. Степан	- 1 - 9	- 8	Тяжелая адаптация
4.	К. Кирилл	- 9 ...0	+ 4	Средняя адаптация
5.	К. Маша	-1 - 9	- 9	Тяжелая адаптация
6.	К. Дарья	+15 +10	+ 12	Легкая адаптация
7.	М. Максим	+15 +10	+ 12	Легкая адаптация
8.	Н. Марина	-1 - 9	- 8	Тяжелая адаптация
9.	П. Степан	+9 ...0	+ 3	Средняя адаптация
10.	Ю. Елисей	+9 ...0	+ 5	Средняя адаптация

нестабилен, дети часто и много плачут, порой не реагируют на игры, педагогические приемы. Плач детей приступообразный, сопровождается агрессией. Дети не могут занять себя сами, равнодушны к игрушкам, они переходят от одной игрушки к другой, ни на чем не задерживаясь, кроме того не могут развернуть игровых действий, выглядят встревоженным, замкнутым.

Результаты оценки предметно-развивающей среды группы показали, что ее содержание удовлетворяет материально-техническим и санитарно-гигиеническим условиям, а также потребностям актуального и перспективного развития детей. Групповое помещение оснащено не только фабричным оборудованием фабричного производства, но и развивающими материалами, изготовленными самостоятельно педагогами и родителями: «Раскрась радугу»; «Подбери по цвету»; «Бусы для мамы» и другие. При создании предметно-развивающей среды ДОУ были учтены

все принципы ее построения, однако при оценке обнаружилось недостаточная наполняемость некоторых зон, так практически отсутствуют природные материалы.

Таким образом, нами была выявлена группа детей, которые имели трудности с адаптацией в дошкольном учреждении. Так, по результатам исследования, 60 % детей имели среднюю (5 человек) и тяжелую (1 человек) степени адаптации. Несмотря на то, что детей со средней и тяжелой степенью адаптации было выявлено немного, прежде всего, следует обратить особое внимание именно на таких детей, чтобы на первом этапе привыкания к ДОО предупредить начальные формы проявления дезадаптации: нарушения дисциплины и сна, взаимоотношений со сверстниками и др. С такими детьми в условиях ДОО должна вестись целенаправленная систематическая работа.

Чтобы улучшить адаптационный период для детей, которые нуждались в дополнительных условиях в непростой для них период, нами был организован кружок «Мир природных материалов».

Важно учесть, что организация игр с природными материалами предполагала добровольное и исключительно индивидуальное включение детей в деятельность. Так, в результате наблюдения нами было установлено, что существуют дети, которые успокаивались, и чувствовали себя лучше, играя с водой; часть детей, отвлекались и успокаивались, играя с песком; но были дети, которые отказывались мочить руки либо пачкать их в песке, но с удовольствием играли с сыпучими материалами, забывая о своих тревогах. В результате подобной дифференциации осуществлялся индивидуальный подход с учетом интересов каждого ребенка. Нами был разработан план кружка «Мир природных материалов» с учетом дифференцированного подхода к интересам детей по трем направлениям:

- игры с песком;
- игры с водой;
- игры с сыпучими материалами.

Новизна данной разработки заключается в том, природные материалы используются в один из сложных периодов детей раннего возраста – адаптация к условиям дошкольного учреждения. Цель программы кружка: способствовать успешной адаптации детей раннего возраста при помощи организации игр с природными мате-

риалами.

Задачами программы кружка стали:

- снятие эмоционального напряжения за счет игр с песком, водой, сыпучими материалами;
- развитие мелкой моторики рук;
- развитие речи за счет общеупотребительной лексики;
- установка доверительных отношений между педагогом и ребенком;
- развитие тактильной чувствительности;
- разрядка тревоги, напряжения.

Данная программа апробирована в группе раннего возраста.

По нашим наблюдениям в период проведения игр с природными материалами у большинства детей преобладало радостное настроение, они меньше плакали, легче отвлекались от воспоминаний о маме, легко включались в деятельность, которую предлагал педагог. В период проведения игр с природными материалами посещаемость детей была на высоком уровне, что говорит о пользе занятий и укреплении здоровья детей. В самостоятельной деятельности дети также использовали сюжетные линии, которые были проиграны на занятиях. Лексика, использованная во время игр с природными материалами, обогатила как пассивный, так и активный словарный запас детей.

Родители отмечали, что дети просятся в детский сад, посещают дошкольное учреждение с удовольствием; делились впечатлениями об организованных в домашних условиях играх с водой, с сыпучими материалами, о позитивных эмоциях, которые демонстрировали дети дома.

Таким образом, мы сделали вывод, что подобная форма работы эффективна в адаптационный период в раннем дошкольном возрасте.

Библиографический список:

1. Костяк, Т.В. Психологическая адаптация в детском саду [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т. В. Костяк. – М: Издательский центр «Академия», 2008. – С. 176с.
2. Григорьева, Г.Г., Груба, Г.В., Звoryгина, Е.В. и др., Педагогика раннего возраста [Текст]: Учеб. Пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений / Под ред. Н.П. Кочетовой, Д.В. Сергеевой. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 336 с.

3. Педагогика раннего возраста [Текст]: Учеб. Пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г.Г. Григорьева, Г.В. Груба, Е.В. Зворыгина и др.; Под ред. Г.Г. Григорьевой, Н.П. Кочетовой, Д. В. Сергеевой. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – С.102

УДК 37
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО
ХУДОЖЕСТВЕННО-
ЭСТЕТИЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА

О. Ф. Шестакова, Е. А. Колоколова

Аннотация:Статья посвящена развитию декоративно-прикладного творчества дошкольников в условиях проектной деятельности.

Ключевые слова: художественно-эстетическое развитие, проектная деятельность, дошкольник.

THE PROJECT ACTIVITIES ARTISTIC- AESTHETIC
DEVELOPMENT OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

O. F. Shestakova, E. A. Kolokolova

Annotation.The Article is devoted to the development of decorative and applied creativity of preschool children in the conditions of project activity.

Key words: artistic and aesthetic development, project activity, preschooler.

В детском возрасте, когда ребенок особенно эмоционально относится к окружающему миру, особое значение имеет реализация его потребности в художественном творчестве. Знакомство детей с различными видами народного декоративно-прикладного искусства на занятиях по декоративному рисованию помогает научить их воспринимать прекрасное и доброе, знакомит с народными традициями, закладывает основы эстетического воспитания. Творчество народных мастеров не только воспитывает у детей эстетический вкус, но и формирует духовные потребности, чувство патриотизма, национальной гордости, человечности.

Филимоновская игрушка - один из старейших промыслов русской глиняной пластики, широко известный и популярный в России и за рубежом. Филимоновские игрушки привлекают внимание детей своей яркостью, неординарностью. Организация занятий по декоративному рисованию филимоновской игрушки дает возможность детям почувствовать себя творцом, дизайнером.

Диагностика дошкольников в сентябре 2017 показала, что представления у детей о русской культуре отрывочны и поверхностны.

Поэтому было решено, что для повышения познавательной активности и творческих способностей дошкольников, необходимо проводить работу по приобщению дошкольников и их родителей к народно-прикладному искусству.

Для художественно-эстетического развития дошкольников педагогами был разработан проект «Филимоновские сказки». Проект по времени – краткосрочный, рассчитан на 3 месяца, по характеру деятельности – творческий, по количеству участников – коллективный. Участники проекта: дошкольники, педагоги и родители.

Данный проект позволил решить такие задачи:

1. 1.Познакомить детей с народным промыслом «Филимоновская игрушка», с его характерными особенностями техники росписи.
2. 2.Способствовать развитию творческих способностей у детей, обучая их основным приёмам и элементам филимоновской росписи.
3. 3. Воспитывать уважение, восхищение художественным мастерством умельцев, способствуя эстетическому воспитанию дошкольников.

Проект состоял из нескольких этапов:

— выбор темы, постановка цели и задач проекта, определение предполагаемых результатов;

— подбор литературы, иллюстраций, наглядных пособий, составление плана мероприятий, составление орнаментов, роспись бумажных силуэтов игрушек, лепка и роспись игрушек в стиле филимоновских игрушек, оформление папки-передвижки «Филимоновская игрушка», создание презентации «Филимоновское чудо»;

— обобщение результатов работы, оформление выставки народных мастеров по мотивам филимоновской игрушки, заключительная диагностика сформированных навыков.

Проект разработан на основе Программы «Приобщение детей к истокам русской народной культуры» О.Л. Князевой, М.Д. Маханевой. Программа включает проведение занятий с дошкольниками по следующим темам: «Стоит изба из кирпича, то холодна, то горяча» (раскрашивание силуэта филимоновской игрушки – кота), «Мастерская Деда Мороза» (групповой конкурс поделок), «Гость на гость – хозяйке радость» (лепка филимоновской игрушки из соленого теста – медведя) и другие.

Во время непосредственной образовательной деятельности (образовательная область «Художественно-эстетическое развитие») применялось рисование, лепка, аппликация, дидактические игры, сюрпризные моменты, информационно-коммуникативные технологии (показ сказок), динамические паузы, театрализованная деятельность по сказкам.

Поделки и рисунки дошкольников занимают почётные места на конкурсах детского творчества (III место в городском конкурсе-выставке детских творческих работ «Воскресение Христово 2018», II место в городском конкурсе-выставке детских творческих работ «Древесина – материал на все времена – 2018», III место в городском конкурсе-выставке детских творческих работ «Морские обитатели» (коллективная работа)).

В рамках этого проекта работа велась не только с детьми, но и с родителями. Были проведены консультации «Игры и упражнения, направленные на развитие художественных способностей у дошкольников», «Развитие представлений о цвете, форме, величине посредством развивающих игр», «Народная игрушка», мастер-класс по рисованию для родителей «Роспись филимоновской игрушки».

Педагогическая диагностика усвоения детьми Программы «Приобщение детей к истокам русской народной культуры» (в том числе и по Н. И. Озерецкому) показала, что дошкольники научились различать народные игрушки разных техник рисования, самостоятельно и творчески применять умения и навыки, передавать настроение в творческой работе, развёрнуто комментировать свою творческую работу.

Продуктами проекта стали – альбомы «Филимоновская игрушка», «Сказки из Филимоново», книги семейного творчества «Моя филимоновская игрушка», выставки рисунков и поделок («Филимоновское чудо», «Филимоновские игрушки»), обогащение художественного уголка, мультимедийная презентация «Филимоновская сказка», папка-передвижка для родителей «Филимоновская игрушка», итоговое мероприятие НОД «Игрушки не простые – глиняные, расписные».

В дальнейшем мы планируем продолжить работу в данном направлении. В результате проведения комплексной работы по приобщению детей к декоративно-прикладному искусству у них появилось желание больше узнать о творчестве русских мастеров. Народное искусство, жизнерадостное по колориту, живое и динамическое по рисунку, пленяет и очаровывает детей, отвечает их эстетическим чувствам.

Библиографический список:

1. Богуславская, И. Я. Фигурки из глины [Текст]: Добрых рук мастерство: Произведения народного искусства в собраниях ГРМ. 2-е изд., переработанное и дополненное / И. Я. Богуславская. – Л., 1981. – 301 с.
2. Веракса, Н. Е., Веракса, А. Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений [Текст] / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 112 с.
3. Лыкова, И. А. Изобразительная деятельность в детском саду. Средняя группа. [Текст] / И. А. Лыкова. – М.: Карапуз, 2009. – 144 с.
4. Павлова, Т. В. Филимоновский промысел [Текст]: Методическая разработка для студентов. Изд. 2-е, переработанное / Т. В. Павлова. – Новомосковск, 2000.
5. Комарова, Т. С. Детское художественное творчество [Текст]: Методическое пособие для воспитателей и педагогов. / Т. С. Комарова – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 48 с.
6. Соломенникова, О. А. Радость творчества. Знакомление детей 5-7 лет с народным искусством. [Текст]: 2-е изд. испр. и доп. / О. А. Соломенникова. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 176 с.

УДК 373.2

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СРЕДЫ, СПОСОБСТВУЮЩЕЙ РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н. В. Ульянкина

Аннотация. В статье рассматривается проблема проектирования предметно-пространственной среды детского сада. Представлен опыт открытия и реализации комнаты познавательного развития. Рассмотрены возможности организации элементарного детского экспериментирования как средства развития познавательных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: предметно-пространственная среда, познавательное развитие, экспериментирование, научная лаборатория, комната познавательного развития.

DESIGNING THE ENVIRONMENT FOR THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ABILITIES OF CHILDREN OF THE SENIOR PRESCHOOL AGE

N. V. Uliankina

Annotation. The article deals with the problem of designing the subject-spatial environment of a kindergarten. The experience of opening and realization of the room of cognitive development is presented. The possibilities of organizing elementary children's experimentation as a means of developing the cognitive abilities of children of the senior preschool age are considered.

Key words: subject-spatial environment, cognitive development, experimentation, scientific laboratory, room of cognitive development.

Дети — это маленькие исследователи, которые хотят все знать, которым все интересно. Именно через опыт их личных ощущений, действий и переживаний открывается для них окружающий мир. Чем больше они видят, слышат и переживают, тем больше они узнают и усваивают.

Перед нами сегодня стоит вопрос: «Как воспитывать ребенка человеком завтрашнего дня? Какие знания с собой дать ему в дорогу?»

Резко изменившийся заказ современного общества, которому еще недавно был нужен только исполнитель, сегодня требует творческой личности с активной жизненной позицией, с собственным мышлением.

Одним из основных принципов реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, является организация взаимодействия с воспитанниками в формах, специфических для детей дошкольного возраста и прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности воспитанников. ФГОС ДО считает формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка дошкольного возраста в различных видах деятельности одним из принципов дошкольного образования.

С введением стандарта познавательно-исследовательская деятельность дошкольников получила новый толчок в развитии [1].

Понимая, что в организации работы по развитию познавательно-исследовательской деятельности большое значение имеет созданная в дошкольном образовательном учреждении развивающая предметно-пространственная среда, мы направили усилия на создание и открытие в учреждении комнаты познавательного развития, где наш воспитанник - маленький исследователь смог бы удовлетворить свое любопытство в познании окружающего его пространства, приобрел опыт взаимодействия с различными предметами, что послужило бы дополнительным толчком для развития его любознательности и воображения.

Комната познавательного развития является своеобразной «научной лабораторией», в которой собрано разнообразное современное оборудование для проведения занятий различной тематики от занятий познавательного характера до проведения опытов, экспериментов, долгосрочных наблюдений, решения познавательных задач, позволяющих педагогу сформировать у воспитанников обширные представления об окружающем мире, предметах и явлениях.

Комната функционирует в течение всего учебного года.

Занятия проходят в рамках вариативной части основной образовательной программы дошкольного образования МДОУ «Детский сад № 82».

Проводимые занятия помогают решить такие задачи как:

- Развитие и выявление интересов наших воспитанников.
- Формирование действий, направленных на познание окружающего мира, развитие сознательной деятельности.
- Развитие воображения и наблюдательности.
- Формирование умения делать выводы, умозаключения, устанавливать причинно-следственные связи.
- Развитие навыков экспериментальной деятельности, направленной на формирование основ целостного мировидения.
- Расширение представлений о многообразии предметного мира.
- Расширение знаний о самом себе, других детях и людях, окружающей среде и свойствах различных предметов.
- Формирование умения осознать время и пространство, причины и следствия.
- Обогащение и расширение представлений о планете как всеобщем доме для людей, о том, как многообразны жители Земли и что у них общего.

В качестве сюрпризного момента в нашей лаборатории проживают: девочка – «Почемучка», флэшка - Миньон и скелет Йорик. От имени данных персонажей моделируются проблемные ситуации на занятиях. Они помогают нам обеспечить устойчивую мотивацию детей для работы, поскольку приходят с вопросами, присылают письма, просят отгадать научные загадки. Наши персонажи приносят детям научные книги, энциклопедии, в которых они могут почерпнуть полезные для них сведения.

Комната - лаборатория оснащена современным оборудованием для познавательно-исследовательской деятельности, которое включает:

- объекты для исследования;
 - образно-символический материал;
 - измерительные инструменты.
1. Материалы для сенсорного развития (бросовый и природный материал, различные красители/краски).
 2. Наглядные пособия (плакаты, модели, схемы, серии картинок о последовательности чего-либо, макеты, таблицы, детские энциклопедии).

3. Приборы-помощники: чашечные весы, мерные ложки, песочные часы, часовые механизмы, стаканы, компасы, магниты, лупы, микроскопы и др.

4. Мебель и вспомогательное оборудование.

5. Технические средства обучения.

6. Игрушки, настольные игры.

7. Коллекции.

8. Наборы и пособия демонстрационные.

9. Оборудование, пособия для опытнической деятельности.

Материалы распределяются по разделам: «Земля», «Человек», «Минералы, почва, песок, вода, глина», «Строительные материалы», «Звук», «Магниты», «Бумага», «Свет», «Стекло», «Древесина», «Ткани», «Время», «Листья», «Насекомые», «Что из чего», «Приборы – помощники», «Макеты/скелеты», «Природа».

Занятия познавательно - исследовательской направленности, проходящие в рамках работы «комнаты - лаборатории» начинаются в старшем дошкольном возрасте, поскольку именно в этом возрасте заметно возрастают возможности ребенка в инициативной преобразующей активности. Кроме того имеющийся большой набор учебного, дидактического и экспериментального оборудования в «лаборатории» для каждого воспитанника, наличие современных технических средств обучения позволяет более полно разнообразить содержание образовательной деятельности по познавательному развитию.

Занятия проходят в форме совместной деятельности взрослого и детей, направленной на получение новых знаний и в организации процесса целенаправленного самостоятельного детского исследования объекта, в том числе через опыты и экспериментирование с получением некоего положительного или отрицательного результата работы.

Зная, что элементарное детское экспериментирование дает воспитанникам реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания, способствует становлению целостной картины мира ребенка, в процессе занятия мы используем метод эксперимента как специально организованную деятельность. На таких занятиях дети получают возможность удовлетворить свою любознательность, почувствовать себя ученым, исследователем и первооткрывателем.

Тематика познавательных занятий с элементами исследовательской деятельности разнообразна, вот лишь некоторые из тем:

- «Глобус и карта – наши помощники»
- «Тело человека – что снаружи, что внутри».
- «Знакомые незнакомцы – насекомые муравьи». Что такое муравейник. Ориентация муравья в пространстве.

В работе с детьми мы используем на каждом занятии элементарные опыты и эксперименты.

Элементарность проводимых опытов заключается:

- в характере решаемых задач: они неизвестны только детям;
- в процессе этих опытов не происходит научных открытий, а формируются элементарные понятия и умозаключения;
- они безопасны;
- используется обычное бытовое, игровое и нестандартное оборудование.

В работе с детьми используются различные формы: наблюдения, прогулки, экскурсии и путешествия за территорию ДОУ, опытническая деятельность в уголке природы и на участке, трудовая деятельность, а также методы и приемы работы: постановка вопросов проблемного характера, эвристические беседы, (сказки, рассказы, стихи, загадки, поговорки), наблюдения, трудовые поручения, опыты, дидактические игры, моделирование, фиксации результатов,

Данные формы и методы в занятии используются в комплексе, и сочетаются между собой. Выбор методов и необходимость комплексного их использования определяется имеющимися знаниями у воспитанников и характером воспитательных, образовательных и развивающих задач в занятии.

Сравнительный анализ уровня познавательного развития выпускников за период с 2014 по 2017г.г. позволяет нам сделать вывод о позитивных результатах систематической и планомерной работе в данном направлении.

Результаты данной педагогической работы показали, что специально созданные условия в «комнате-лаборатории» оказали положительное влияние на знания воспитанников об окружающем их предметном мире, живой и неживой природе. Повысили уровень развития любознательности, исследовательских умений и навыков. К моменту выхода в школу в образовательном учрежде-

нии не осталось воспитанников, не проявляющих интереса к экспериментальной деятельности. Все дети самостоятельно могут проводить элементарные опыты и эксперименты. Дети умеют проявлять инициативу и самостоятельность, сотрудничать в мини – группах с другими детьми согласовывая свои действия.

И мы можем сделать вывод, что проводимая образовательная работа в рамках функционирования комнаты познавательного развития как вариативной части образовательной программы целесообразна и полезна для развития детей старшего дошкольного возраста.

Библиографический список:

1. Тарабарина, Т.И. Обучение педагогическому проектированию как условие повышения профессиональной компетентности педагогов [Текст] / Т. И. Тарабарина // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации: материалы шестой всероссийской научно-практической интернет-конференции. ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. – 2014. – С. 99-103.

УДК 373.2

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ В ОБЩЕНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ СО СВЕРСТНИКАМИ

М. Б. Богун

Аннотация. В статье рассматриваются особенности сказкотерапии как метода, направленного на преодоление трудностей общения ребенка с взрослыми и сверстниками. Представлена разработанная автором модель преодоления трудностей в общении дошкольников со сверстниками, базирующаяся на классификации трудностей общения дошкольников А.Г. Самохваловой, и сказке «Дорога к дому или приключение Пети и Насти», в рамках которой каждый из четырех эпизодов соответствует выделенным трудностям общения детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольное образование, общение детей со сверстниками, классификация трудностей общения, функции сказки, сказкотерапия.

FAIRYTALE THERAPY AS A METHOD OF OVERCOMING DIFFICULTIES IN COMMUNICATION OF PRESCHOOLS WITH THEIR PEERS

M. B. Bogun

Abstract. In article features of a fairy tale therapy as the method directed to overcoming difficulties of communication of the child with adults and peers are considered. The model of overcoming difficulties developed by author in communication of preschool children with peers which is based on classification of difficulties of communication of preschool children of A.G. Samokhvalova, and the fairy tale «Road to the House or Petya and Nastya's Adventure» within which each of four episodes corresponds to the marked-out difficulties of communication of children of preschool age is presented.

Keywords: preschool education, communication of children with peers, classification of communication difficulties, fairy tale functions, fairy tale therapy.

Согласно М.И. Лисиной и Т.А. Репиной, «Общение – это коммуникативная деятельность, процесс специфического контактирования лицом к лицу, которое может быть направлено не только на эффективное решение задач совместной деятельности, но и на установление личностных отношений и познание другого человека» [5].

Под трудностями в общении детей со сверстниками можно понимать совокупность субъективных и/или объективных границ, приводящих к нарушению внутреннего благополучия одного или обоих субъектов общения и препятствующих реализации процесса коммуникационного диалога между ними.

Согласно А.Г. Самохваловой, одним из признанных сегодня методов устранения коммуникативных трудностей дошкольников в общении со сверстниками является сказкотерапия.

Под сказкотерапией понимается метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействий с окружающим миром, диагностики и устранения трудностей общения, развития разнообразных уровней коммуникативного потенциала ребенка для оптимизации и гармонизации его контактов со взрослыми и сверстниками [2].

К сказкам обращались в своем творчестве зарубежные и отечественные психологи: Э. Берн, И.В. Вачков, Э. Гарднер, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, М.В. Осорина, Э. Фромм и другие.

По мнению Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, под сказкотерапией понимается «процесс поиска смысла, расшифровки знаний о мире и системе взаимоотношений в нем» [3], поскольку содержание большинства сказок описывает реализацию различных аспектов жизненных, в том числе и социальных, явлений и процессов.

Сказкотерапия может рассматриваться как:

- процесс поиска смысла, расшифровка знаний о мире о системе взаимоотношений в нем;
- процесс переноса сказочных символов в реальность;
- созерцание, раскрытие внутреннего и внешнего мира, осмысление прожитого, моделирование будущего.
- процесс подбора каждому ребенку своей особенной сказки;
- терапия средой, особой сказочной обстановкой.

Путешествуя по Сказочной стране, ребёнок чувствует, что если он не будет прислушиваться к своим друзьям, будет с кем-то ссориться, производить вокруг себя разрушения – сказка исчезнет, а вместе с ней могут исчезнуть и добрые, полюбившиеся ему сказочные существа, живущие в ней.

Приведем особенности реализации метода сказкотерапии с точки зрения соответствия функций и характеристик сказок их психокоррекционным возможностям для построения оптимальной модели общения дошкольника со взрослыми и сверстниками [6, 7].

Функция сказки с точки зрения установления контакта с ребенком заключается в работе со сказкой через призму моделирования в рамках сказочной среды для создания позитивного настроения между ребенком и взрослым, атмосферы принятия и понимания, которые помогают снять детские психологические защиты и отчужденность. В данном случае сказку можно рассматривать в качестве инструмента коррекции трудностей эмпатии, недоверия к партнеру, замкнутости, неуверенности, трудностей сотрудничества, согласования коммуникативных действий, планирования общения и прогнозирования его результатов, самоконтроля.

При рассмотрении сказки в ракурсе функции идентификации она может позиционировать в качестве средства, помогающего ребенку моделировать соответствующие сюжету реальные ситуа-

ции с возможностью выбора индивидуальной траектории поведения для последующего переноса усвоенной модели на реальные события в его жизни, тем самым преодолевая трудности в общении со сверстниками, связанными с проявлением враждебности, нетерпимости, завистливости, эмпатии, дифференциации эмоциональных состояний партнера, трудностей самовыражения в общении, ориентации в условиях коммуникативной ситуации, планирования и прогнозирования собственных действий.

Обучающая функция сказки как определенного педагогического метода состоит в осознании и проигрывании ребенком новых поведенческих ролей с целью развития поведенческих навыков и осознания морально-этических норм, что позволит ребенку преодолеть имеющиеся трудности в общении со сверстниками путем ухода от стереотипов поведения к самонаблюдению и повышению адекватной самооценки.

При рассмотрении сказки в ракурсе функции рефлексии ее можно представить как инструмент для развития способностей ребенка видеть ситуацию извне и рефлексивно ее оценивать в сочетании с проявлением чувств и переживаний, что способствует развитию навыков ребенка по преодолению рефлексивных трудностей в общении со сверстниками, выражающихся в виде самонаблюдения, самоконтроля, самоизменения и самовыражения для исправления собственных коммуникативных ошибок.

Функция сказки как важного компонента гармонизации внутреннего мира ребенка характеризуется наличием различных способов адаптации ребенка к конкретным ситуациям, людям и состояниям с целью развития позитивного самовосприятия окружающего социума и минимизации возможных травмирующих переживаний, что положительным образом влияет как на преодоление трудностей общения ребенка со сверстниками в силу коррекции тревожности, застенчивости и неуверенности в себе при вступлении в контакт, так и на сведению на нет феномена страха самопрезентации из-за коммуникативной дезадаптации и неадекватности.

При рассмотрении сказки в ракурсе развивающей функции необходимо отметить, что сказка не только способствует передаче ребенку основных жизненных принципов и закономерностей, но и развитию способностей к эмоциональной регуляции естественной коммуникации с целью снижения уровня тревожности и агрессивности у детей и развитию умений преодоления трудностей и стра-

хов в процессе реализации общения со сверстниками для коррекции конфликтного поведения и координации действий другими детьми.

Наконец, суть ресурсной функции сказки состоит в выборе оптимального решения возникающих задач на основе интеграции народной мудрости и накопленного человеческого опыта с собственными ресурсами ребенка с целью изменения стереотипности коммуникативного поведения при общении со сверстниками через коррекцию алгоритмов общения и преодоления замкнутости, безынициативности и трудностей самовыражения.

Согласно разработанной авторской программе социально-личностного развития дошкольников в условиях взаимодействия со сверстниками «Хочу быть взрослым Я», построенной на основе интеграции метода сказкотерапии, моделирования и анализа проблемных ситуаций, была предложена представленная на рисунке 1 модель преодоления трудностей в общении дошкольников со сверстниками, направленная на формирование оптимального общения, при этом важное место в модели уделено разработанной автором сказке «Дорога к дому или приключение Пети и Насти».



Рисунок 1. Модель преодоления трудностей в общении дошкольников

Сказка «Дорога к дому или приключение Пети и Насти»

В нашем городе жили Петя и Настя, которые были лучшими друзьями. В один из зимних выходных дети вместе с родителями пошли в парк. Один из сугробов напоминал дверь сказочного замка. Дети решили проверить, действительно ли это так, и быстро добежали до необычного сугроба. Тогда произошло что-то невероятное: вокруг все засияло, и вместо сугроба появился сказочный замок с огромным непроходимым садом, заросшим высокой травой. Сквозь траву виднелись едва заметные кустики роз и, казалось, что в саду росла лишь одна трава. Настя все же решила помочь несчастным розам увидеть голубое небо и стала пропалывать их, чтобы освободить от ненавистой травы. Петя стоял в нерешительности, вспомнив, как недавно не смог собрать конструктор и только благодаря друзьям нашлись нужные детали, и стал помогать Насте пропалывать сад. Вскоре они освободили цветы от сорняка и они величаво потянулись к солнцу. Вдруг появилась Фея дружбы и понимания: «Дети, Вы смогли понять, что вместе можно достичь намного большего, чем в одиночку. Помните это, а, чтобы помочь Вам не забыть меня, я хочу подарить цветик-семицветик, и пока живет Ваша дружба, он будет дарить вам свою красоту». Дети увидели огромный старый и темный замок, который казался заколдованным.

На пересечении стен замка возвышались четыре высокие башни, которые, как показалось детям, доставали до самих небес. Войдя внутрь замка, ребята увидели, что двери каждой из башен были слегка приоткрыты, и детям стало очень интересно, что же находится за ними.

Цель 1 эпизода: преодоление личностных трудностей общения (формирование толерантности, развитие умений слушать, понимать и помогать друг другу).

Содержание 1 эпизода: Войдя в башню, дети громко поздоровались, но в ответ услышали тишину и тогда им стало понятно, что там никого нет кроме маленького мышонка, который борется за жизнь, пытаясь выбраться из мышеловки. Насте стало жаль бедного мышонка и она стала просить Петю освободить его, потому что нужно помогать тем, кто оказался в беде. Петя согласился с Настей, потому что понял, что нужно уметь проявлять сочувствие и сострадание, а самое главное – подать руку помощи. Дети открыли мышеловку, и в мгновение ока мышка превратилась в сказочную фею с

холодным взглядом и произнесла: «Я – Фея Равнодушия и Холода. Освободив мышку, Вы проявили сочувствие и понимание, а значит у Вас доброе сердце». Больше не сказав ни слова, фея вылетела в окно и, превратившись в облако черной пыли, испарилась в воздухе, а на ее месте появилась другая фея – Фея Сочувствия и Любви. «Благодаря теплоте Ваших сердец Вы смогли преодолеть свое отношение к мышонку и подарили ему жизнь. Я хочу подарить Вам эту незатухающую свечу, которая будет освещать Ваш дальнейший путь» – сказала фея и, превратившись в светящийся белый шар, растворилась в воздухе.

Цель 2 эпизода: преодоление содержательных трудностей общения (формирование умений прогнозирования, планирования и самоконтроля общения).

Содержание 2 эпизода: Войдя во вторую дверь башни, Петя и Настя попали в огромную игровую комнату, в которой было много развлечений, но вокруг никого не было: комната была пуста и как будто одинока, потому что не было детского смеха, радостных криков и топота. Играя в кукольный домик, Настя все же загрустила, вспомнив, как они в садике все вместе играли в дочки-матери, у всех были свои роли и если даже иногда спорили, кто кем будет, то учились уступать и договариваться, не обижаясь и не ругаясь, потому что вместе играть намного интересней и веселее. Она только сейчас смогла понять, как важно слышать того, с кем играешь, не заставлять делать только то, что хочешь ты, не перебивать, извиняться, если обидишь, и только тогда игрушки смогут принести радость и удовольствие, ведь они оживают в руках друзей. И тогда она громко закричала: «Петя, нам уже пора возвращаться домой». Ответ Пети оказался совсем другим: «Давай останемся в комнате. Мне не надо делиться игрушками со всеми, здороваться и прощаться, не надо играть по правилам и ссориться, можно сидеть одному и ни с кем не разговаривать». На глазах у Насти появились слезы и она сказала Пете, что нужно научиться разговаривать друг с другом и только тогда ты будешь не одинок. После этого появилась Фея Пустоты и Одиночества, которая предложила Пете остаться с ней навсегда в этой игровой комнате. Мальчик задумался и грустно произнес: «Значит, я тогда больше никогда не увижу своих родителей, свой детский сад не смогу выгулять любимую собачку, не пойду на футбол. А ведь я хотел стать одним из лучших футболистов. Нет, я не хочу здесь оставаться! Я хочу домой!» – твердо от-

ветил Петя. Тогда фея исчезла, и на ее месте появилась Фея Ценности и Дружбы. Она поблагодарила детей которые смогли понять, что нужно уметь слышать, прощать и понимать человека, который рядом с тобой и лишь когда ты соблюдаешь правила общения, ты становишься не один, а вокруг друзей.

Цель 3 эпизода: преодоление операциональных трудностей общения (формирование умений применения вербальных и невербальных средств общения для построения диалога).

Содержание 3 эпизода: Дверь, ведущая в третью башню, также была открыта, и оказавшись в комнате, дети увидели посередине комнаты огромный богато накрытый стол, на котором было все то, что обожали Петя и Настя. За столом сидели мальчик и девочка, которые громко спорили друг с другом, и даже не заметили вошедших ребят. «Мы поругались, потому что он не хочет рисовать со мной букет цветов, хотя у меня сегодня день рождения, и я в этот день должна быть самой главной» – сказала девочка Катя. «Нет, – ответил мальчик Вова, – я предлагаю нарисовать морской пейзаж с отправляющимся в кругосветное путешествие кораблем». Петя и Настя сразу же вспомнили свой надутые щеки и молчаливые взгляды друг на друга, когда не могли договориться, какой мультфильм интереснее и тогда они думали, что их дружба закончена навсегда. Дети рассказали своим новым знакомым эту историю и предложили им вместе нарисовать сначала букет цветов, а затем морской пейзаж. Взявшись за руки, они, не произнеся не слова, помирились, ведь иногда мы можем понять друг друга без слов. День рождения был спасен, вдруг пришли гости и Катя с Вовой их весело встретили и усадили за стол. В этот момент из-за темного угла появилась Фея Ссоры и Вражды, которая, надув темные щеки, лопнула и растворилась в воздухе, обратившись в пылевое облако. А на ее месте из яркого лучика света появилась Фея Согласия и Примирения и, улыбнувшись, открыла детям дверь и осветила своей волшебной палочкой путь к четвертой башне.

Цель 4 эпизода: преодоление рефлексивных трудностей в общении (помощь дошкольникам критически относиться к своим поступкам, уметь признавать свои ошибки и находить необходимые пути решения проблем общения, которые соответствуют принятым в обществе нормами поведения).

Содержание 4 эпизода: Войдя в четвертую башню, дети оказались в пустой темной комнате и увидели, что в центре комна-

ты стояли на полу два больших старых зеркала. Подойдя к зеркалам, Петя и Настя увидели в них не отражения, а свои плохие поступки. По мере того, как дети понимали, что поступали плохо, картинка исчезала и появлялась новая и после осознания последнего поступка они увидели в зеркалах четкие отражения самих себя. После этого зеркала рассыпались на мелкие осколки, которые через мгновение соединились, превратившись в фею, одетую в черные одежды. Она злобно взглянула на детей и молчаливо вылетела в открытое окно башни. Это была Фея Обиды и Разрушения. В эту же минуту появилась Фея Понимания и Надежды. Она дала доброе напутствие детям: «Вы смогли понять свои ошибки, и надеюсь, что впредь Вы будете поступать по-другому, а для этого я Вам дарю два маленьких зеркальца, посмотрев в которые, Вы сможете видеть свои ошибки».

Выйдя из четвертой башни, Петя и Настя снова оказались в парке, откуда и начались их приключения, а руках они держали книгу «Путь к дому через приключения».

Таким образом, под сказкотерапией понимается способ воспитания у ребенка особого отношения к миру, принятого в обществе, а также способ передачи ребенку необходимых моральных норм и правил, общечеловеческих ценностей.

В процессе слушания, придумывания и обсуждения сказки у ребенка развиваются фантазия, творчество. Он усваивает основные механизмы поиска и принятия решений.

В частности, сказкотерапия направлена на преодоление трудностей общения ребенка со взрослыми и сверстниками, поскольку взрослыми создаются условия, в которых ребенок, работая со сказкой (читая, придумывая, разыгрывая, продолжая), находит возможные выходы для решения конфликтных ситуаций.

Библиографический список:

1. Белкина, В.Н. Взаимодействие детей со сверстниками: психологический и педагогический аспекты [Текст] / В.Н. Белкина. – Ярославль: ЯГПУ, 2012, 203с.
2. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Формы и методы работы со сказками [Текст] / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Речь, 2006. – 240 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Игры в сказкотерапии [Текст] / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т.М. Грабенко. – СПб.: Речь, 2006. – 208 с.

4. Пашкина Е.А., Ганичева И.А. Сказкотерапия как метод психокоррекционной работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста // Молодой ученый. – 2015. – № 22.1. – С. 152-154.

5. Репина, Т.А. Отношения между сверстниками в группе детского сада [Текст]. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.

6. Самохвалова, А.Г. Коммуникативные трудности ребенка: феноменология, факторы возникновения, динамика [Текст]: монография. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2014. – 358 с.

7. Самохвалова, А.Г. Преодоление коммуникативных трудностей младших школьников средствами сказкотерапии // Перспективы науки и образования. – 2013. – №4. – С. 200-213.

8. Ткач, Р.М. Сказкотерапия детских проблем. СПб.: Речь, 2008. – 118 с.

УДК 373.24

РЕАЛИЗАЦИЯ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ СО СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ ПОСРЕДСТВАМ КУКОЛЬНОГО ТЕАТРА

Т. Н. Петрова, Е. А. Жесткова

Аннотация. В статье рассматривается практическое использование кукольного театра в ДОО при реализации игровых технологий в работе со старшими дошкольниками.

Ключевые слова: игровые технологии, старшие дошкольники, кукольный театр.

THE IMPLEMENTATION OF GAME TECHNOLOGY IN WORK WITH SENIOR PRESCHOOLS TO THE PUPPKIN THEATER

T. N. Petrova, E. A. Zhestkova

Annotation. The article deals with the practical use of the puppet theater in the OED when implementing gaming technologies in work with older preschoolers.

Key words: game technologies, senior preschoolers, puppet theater.

В дошкольном возрасте ведущей деятельностью детей является игровая деятельность. Игра способствует всестороннему развитию личности дошкольника, так как стимулирует его познавательные интересы, активизирует интеллектуально-творческие способности, дает возможность детям самоутвердиться и реализовать себя, учит взаимодействовать с социумом. Она не просто развлекает, но и обучает, воспитывает, социализирует. Таким образом, можно сказать, что игровые технологии являются фундаментом всего дошкольного образования [2].

В настоящее время игровые технологии представляют огромный интерес для педагогов. Они актуальны в связи с колоссальным значением игры для ребенка и его развития. Их особенностью является то, что они пронизывают все виды деятельности детей. Нами рассматривается реализация игровых технологий в ДОО посредством кукольного театра [1].

Кукольный театр близок детям дошкольного возраста. Они с нетерпением ждут встречи с ним. Его игровой потенциал велик, в особенности при социализации малообщительных детей [3].

Театр кукол может использоваться педагогом целенаправленно, а также в самостоятельной деятельности детей, но при этом он должен провести предварительную работу с дошкольниками (чтение сказок, беседа по ним, разыгрывание небольших постановок). Для развития игровых технологий в ДОО воспитатель должен проводить именно целенаправленную и систематическую работу [3].

Нами был разработан сценарий кукольного театра в ДОО для старших дошкольников (таблица 1). Заранее с дошкольниками проводится предварительная работа: воспитатель проводит с детьми беседу про правила этикета; предлагает каждому ребенку посмотреть на картинки на тему «Правила этикета», задает по ним вопросы; предлагает детям нарисовать животных, которые на их взгляд могут нарушать правила этикета, и тех, которые их соблюдают и просит объяснить ребятам свои рисунки и сочинить по ним небольшие рассказы; рассказывает детям о разных видах театра, с показом картинок (делая акцент на кукольном театре) и предлагает самим ребятам сделать кукольный театр на стихи; организует творческую мастерскую, где знакомит ребят с разными техниками изготовления кукол для театра; предлагает детям выполнить кукол самим в одной из техник для постановки. При этом педагог отмечает,

что каждая кукла должна отражать характер персонажа, и предлагает ребенку подумать какими средствами он может это выразить.

Таблица 1

Сценарий мероприятия в ДОО «В стране этикета»

Деятельность педагога	Деятельность детей
Подготовительный этап	
воспитатель включает музыку.	Дети старшей группы прячутся за ширму. Дети других групп рассаживаются на места.
Воспитатель: Дорогие ребята, сегодня вы пришли в наш кукольный театр на представление «В стране этикета».	дети слушают, эмоционально настраиваются на спектакль.
Основной этап	
В роли ведущего: Есть друзья страна такая, Не сыскать ее нигде, Там Лисичка, Мишка, Зайка Изучали этикет. Играет музыка.	Из-за ширмы появляется кукла Лисы. Лиса: Не понять мне для чего Нужно знать много всего? Как садится мне за стол, Как гостей встречать мне в дом, Как общаться мне при встрече И в общественном месте? Я считаю, не нужны правила при этом. Будем делать, как хотим, Это ведь и легче. Из-за ширмы появляется Мишка. Мишка: Вот и я сестра Лисичка Не пойму, зачем учить? Лучше жить нам всем без правил Нам и так ведь хорошо. Лиса и Мишка отправляются гулять.
В роли ведущего: Вот однажды ранним утром, Собрались они вдвоем И решили, что не будут Этикет учить никогда и нипочем.	Им на встречу идет зайка. Зайка: Вы куда, друзья, спешите И учиться, не хотите? Лиса: Братец, мы идем гулять. Нечего учиться. Это время лишь терять

	<p>Нет в ученье смысла. Зайка: Как же нет! Я докажу, На примерах покажу, Заодно вам расскажу правила все эти. Предлагаю посетить вам ребята гости. А поедем мы туда на городском автобусе. Пригласили нас туда в прошлую субботу. Без приглашения нельзя приходить нам в гости. Все звери идут на автобусную остановку. На остановке много разных зверей (5). Из-за ширмы появляется макет автобуса.</p>
<p>В роли ведущего: Вот стоят они и ждут В очереди длинной, Когда в автобус попадут, А из него выходят звери.</p>	<p>Лиса: Нам до ночи здесь стоять. Не заходят звери, Что нам их тут пропускать? Нам скорей бы ехать. Медведь: Растолкаю всех сейчас И войдем в автобус. Зайка: Нет, нельзя Медведь, постой. Это не красиво! Мишка: Мне то что? Пора нам в путь, А они толпятся тут. Зайка: Ты представь Медведь, что ты Хочешь выйти, не войти, А тебя все вдруг толкают и проход весь закрывают. Мишка: Прав ты, Зайка, спор напрасный. Понял я теперь прекрасно, Что толкаться не красиво. Этикет, вот это сила! Звери заходят в автобус и едут в гости.</p>

<p>В роли ведущего: Вот зашли они в автобус. Ехать долго, длинный путь. Сел быстрее Медведь на кресло, Чтоб удобней ехать им. Играет музыка. На одной из остановок, В городской автобус наш, Не спеша, еле шагая, Забрела старушка-коза.</p>	<p>Коза: Встань Медведь, почти ты старость. Ехать долго, я устала. Место мне освободи. Будь любезен, уступи. Мишка: Нет, Коза, я сам устал И поэтому не встану. Пассажиры автобуса (Белка, Петух, Пес): Мишка, Мишка, ты невежа. И не знаешь этикета. «Старшим место уступай» Ну а сам, вставай, давай.</p>
<p>В роли ведущего: Застыдился Мишка тут Извинился, что так груб. С места встал скорей и вот Уступил Козе его. Играет музыка. Вот приехали они, Вышли из автобуса. И идут теперь чай пить В гости к Кошке строгой.</p>	<p>Звери выходят из автобуса, и он уезжает. Из-за ширмы появляется домик Кошки. Зайка: Будьте вежливы ребята, Кошка очень уж строга И кто этикета не соблюдает Не пускает в дом она. Лиса: Вот уж правила мне эти. Нам откроет дверь и так. Мы же гости и поэтому Нам уж рады здесь всегда. Лиса сильно стучит в дверь. Лиса: Открывайте, тетя Кошка, В гости мы на чай пришли. Из-за ширмы (за домиком) появляется Кошка. Кошка: Кто там? Мы не ждем вас в гости. Проходите мимо вы. Лиса удивляется. Лиса: Как же так, но мы ведь гости? Вы должны впустить нас в дом. Кошка: Я невежд не жду к нам в гости. Проходите мимо вы. Зайка: Здравствуйте вы, тетя Кошка.</p>

	<p>Мы пришли у вас гостить. Нас пустите на порог вы Просим вежливо ведь мы. Кошка: Ах, вы гости дорогие, Проходите в дом скорей. Рада видеть вас всех вместе. Чай давно уже остыл.</p>
<p>В роли ведущего: Вот проходят все за стол, А Лиса бежит бегом.</p>	<p>Из-за ширмы появляется стол, а за ним уже сидят котята (3). Кошка: Познакомьтесь дети, гости, Мы их чаем напоим. Котенок 1: Рады видеть, проходите. Котенок 2: Мы вас чаем угостим. Все садятся за стол. Лиса начинает есть раньше всех, при этом чавкает и разговаривает. Котенок 3: Чавкать, тетя, некрасиво За столом вы не одни. Подождать должны вы были, Когда есть, мы все начнем. Котенок 1: Разговаривать не надо, Когда сидите за столом. Котенок 2: Некрасиво это, тетя, Знаем это мы давно. Лиса расстроилась. Виногато говорит: Вы простите, я не знала Правил этих за столом. Больше делать так не буду. Этикет я изучу. Зайка: Вам спасибо говорим За гостеприимство. Дальше нам пора идти Хотели бы проститься. Прощаются с хозяевами и уходят.</p>

В роли ведущего: Погостили наши звери И прощаются теперь. И идут гулять по лесу А навстречу звери им.	Идут и со всеми здороваются. Поворачиваются к зрителям и говорят: Вы запомните, друзья, Правила простые. Они помогут вам всегда Поступать красиво!
В роли ведущего: Вот и закончилась, друзья, Вся наша история. Ждем вас в гости к нам сюда На новую историю.	дети выходят из-за ширмы кланяются, благодарят других ребят за просмотр и приглашают их на новый спектакль.
Заключительный этап	
воспитатель подводит итоги мероприятия. Вопросы для беседы: - Понравилось ли им представление? - Что именно понравилось? - Какой бы еще кукольный спектакль они хотели поставить?	дети средней группы расходятся. Дети старшей группы отвечают на вопросы воспитателя (проводят рефлексию).

Подводя итоги статьи, стоит отметить, что кукольный театр имеет большое значение в развитии игровой деятельности дошкольников и является эффективным средством при реализации игровых технологий в ДОО.

Библиографический список:

1. Дудкина, О.В. Применение игровой технологии в ДООУ [Текст] / О.В. Дудкина, Е.Н. Щепетнова, О.А. Жесько. - Научный альманах. - 2017. - № 1-2 (27). - С. 83-86.
2. Куриленко, Н.М. Игровые технологии в ДООУ [Текст] /Н.М. Куриленко// В сборнике: Актуальные вопросы образования и науки Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции / Н.М. Куриленко. - 2018. - С. 67-68.
3. Погосян, В.М. Роль кукольного театра в воспитании и развитии ребёнка[Текст] / В.М. Погосян, С.Г.Каграманян // Новая наука: От идеи к результату / В.М. Погосян, С.Г. Каграманян. - 2017. - № 1-2. - С. 83-85.

ТЕХНОЛОГИЯ «ОРИГАМИ» В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н. П. Середя

Аннотация. Сегодня «Оригами» – это занимательное занятие, как для детей дошкольного возраста, так и для взрослого человека. Популярным оригами делает быстрота создания фигурки, ведь уже через несколько минут после начала работы у нас в руках готовый результат. Оригами способствует развитию психических процессов: концентрации внимания, память, развитию конструктивного мышления детей, их творческого воображения, художественного вкуса. В процессе занятий развивается пространственное воображение, глазомер, способность концентрировать внимание, запоминать, развивается фантазия, творческий потенциал. Систематические занятия с ребёнком оригами – гарантия его всестороннего развития и успешной подготовки к школьному обучению.

Ключевые слова: базовые формы, техника «Оригами», пооперационная карта, игровые ситуации, складывание бумаги.

TECHNOLOGY "ORIGAMI" IN WORK WITH CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

N. P. Sereda

Annotation. Today "Origami" is an entertaining activity, both for preschool children and for an adult. A popular origami is the speed of creating a figurine, after all, in a few minutes after the start of work, we have a ready result in hand. Origami contributes to the development of mental processes: concentration of attention, memory, the development of constructive thinking of children, their creative imagination, artistic taste. In the process of training spatial imagination develops, the eye, the ability to concentrate attention, remember, develop fantasy, creativity. Systematic training with the child origami - guaranteeing its full development and successful preparation for schooling.

Key words: basic forms, "Origami" technique, operating chart, game situations, folding paper.

В детстве все мы запускали бумажные самолётики и

мастерили незамысловатые шапки из газет – вот только не знали, что занятие это называется «оригами» и имеет солидный возраст.

Родина оригами – Япония. Искусство складывания бумаги зародилось в стране восходящего солнца много веков назад. В далёкой древности оригами имело религиозное предназначение, было храмовым искусством. Изготовление красочных фигурок являлось священным ритуальным действием.

Во второй половине XIX века оригами перешло границы Японии. В странах Европы начали знакомиться с классическими фигурками, выполненными в технике оригами.

Бурное развитие оригами началось только после второй мировой войны, главным образом благодаря усилиям всемирно известного мастера Акиры Йошизавы. Он изобрёл единую универсальную систему знаков, с помощью которых можно записывать схему складывания любой фигурки. В настоящее время оригами распространено во многих странах мира.

Оригами это такой вид деятельности, в котором задействованы обе руки, без доминирования какой-либо одной. Именно поэтому складывание способствует повышению активности, как левого, так и правого полушарий головного мозга. Это является благоприятной почвой для развития обеих половин мозга и для выработки стратегий взаимодействия полушарий.

Занятия оригами способствуют:

- развитию навыков мелких и точных движений пальцев как правой, так и левой руки, установлению контакта и налаживания коммуникации с детьми в семье, школе, психологических центрах;
- осуществлению тесной связи работы пальцев рук и развития умственных способностей и речи;
- всестороннему развитию и успешной подготовке ребенка к школьному обучению;
- развитию психических процессов: концентрации внимания, памяти, развитию конструктивного мышления детей, их творческого воображения, художественного вкуса;
- созданию игровых ситуаций. Сложив из бумаги маски животных, дети включаются в игру – драматизацию по знакомой сказке, становятся сказочными героями, совершают путешествие в мир цветов и т. д. Играют в режиссерскую игру «Зоопарк», «Цирк», «Животноводческая ферма», «Магазин цветов» и др;

- овладению различными приёмами и способами действий с бумагой: сгибание, многократное складывание, надрезание, склеивание;

- формированию самостоятельности, уверенности в себе, самооценки;

- проявлению детьми своих возможностей, конструктивных, изобразительных, творческих, оформительских, театральных способностей;

- удовлетворению познавательных интересов, расширению информированности, обогащению навыков общения и приобретению умения осуществлять совместную деятельность в процессе обучения искусству оригами;

В данной деятельности развиваются такие важные качества ребенка как:

- умение слушать воспитателя;

- принимать умственную задачу и находить способ ее решения;

- переориентировка сознания детей с конечного результата на способы выполнения;

- развитие самоконтроля и самооценки;

- осознание собственных познавательных процессов;

Игры-занятия по изготовлению оригами рассматриваются нами не только как развлечение, но и как педагогическое средство воспитания, обучения, развития дошкольников.

Больше всего нравится детям работать вместе, сообща. Готовить подарки малышам, папам, мамам, друзьям, делать закладки для своих любимых книг, составлять композиции, оформлять интерьер в группах. Дети любят играть игрушками, сделанными своими руками. На улицу выносят вертушки, в помещении играют в куклы, делая им из бумаги мебель и одежду. Подметают своими «веничками», играют веерами, сумками, кошельками, шапочками, организуют творческие игры. С огромным удовольствием дети играют в пальчиковый театр, куклы-рукавички, шапки животных. Подражают им, устраивают инсценировки, спектакли.

Каковы особенности использования техники «Оригами» в работе с детьми дошкольного возраста. Как проводить занятия оригами с детьми? Часто задают вопросы воспитатели и родители.

Для более успешного освоения материала процесс изготовления игрушек из бумаги был разделен на ряд этапов:

- знакомство с образцом готовой игрушки;
- анализ пооперационной карты;
- одновременное складывание игрушек;
- обыгрывание полученного продукта детского труда.

Работая со старшим дошкольным возрастом необходимо помнить:

1. Группа участников данной деятельности не более 8-10 человек;

2. При показе с проговариванием действий, демонстрируя складывание необходимо использовать большой квадрат, который должен быть с одной стороны цветной, с другой — белый. Он должен быть хорошо виден из любой точки.

3. Постепенно приучать детей к условным знакам и схемам.

4. Демонстрировать следующий этап только после того, как все дети справятся с предыдущим шагом.

5. Методы и приемы, используемые на занятиях традиционны, выбор зависит от цели и задач, поставленных на занятии, возраста детей, их индивидуальных способностей, уровня сформированности детского коллектива, содержания образовательной программы. Чаще всего в своей работе мы использовали основные приемы характерные для технологии «Оригами»: работу с базовыми формами, схемами, пооперационными картами, инсценизацию, создание проблемных ситуаций, ИКТ, игровой метод.

6. Использовать художественное слово, игры, игровые приёмы проблемные ситуации, ролевые игры в обучении детей обозначениям заготовок (базовые формы) и в работе с пооперационными картами.

7. Умение складывать базовые формы – залог успеха в достижении результата. Обучение складыванию базовых форм лучше проводить индивидуально.

8. Использовать правильную общепринятую терминологию, оперировать такими терминами как: угол (называя его пространственное расположение), сторона, центр, линия, диагональ.

9. В процессе складывания из бумаги важно научить каждого воспитанника:

- проговаривать свои действия;
- употреблять в речи слова: угол, центр, сторона, противоположный;
- качественно и точно проглаживать линии сгиба.

Чем же ещё интересно оригами детям? Быстрым получением образа и конечно сюрпризами. Делали дом, а загнули уголок, получилась собака. Складывали кита, перевернули, а оказался заяц! Такие темы - сюрпризы дают детям неограниченные возможности в проявлении творческой инициативы, воспитывают у них образное мышление.

Использование оригами способствует оптимизации воспитательного и образовательного процесса дошкольников. Оригами может являться тем самым стержнем, вокруг которого будут объединены разные образовательные области: социально-коммуникативное развитие, речевое, художественно-эстетическое, познавательное и физическое развитие.

Рассматривая «Оригами» в качестве средства интеграции различных образовательных областей, и видов детской деятельности мы выявили следующее:

В художественно-эстетическом развитии детей. Интеграция оригами с изобразительной деятельностью дает ребенку дополнительную радость от занятий, ведь сложенные фигурки можно красить, украшать, оживлять любыми способами. В своей работе по технике оригами мы заметили, что самой эффективной формой оформления полученных результатов, является составление аппликаций, коллажей, коллективных работ. Мы часто с детьми делаем «фон» для работы, затем складываем фигурку, которая на него наклеивается. Таким образом, выполняется предметная и сюжетная аппликация.

В познавательном развитии (ознакомлении с окружающим, формировании элементарных математических представлений).

Для разнообразия деятельности детей и поддержания у них интереса к образовательной деятельности сопровождаем изучение тем: времени года, животных, растений, птиц, насекомых и т.д., изготовлением поделок из бумаги техникой «Оригами», а затем готовый продукт дети используют в свободной, самостоятельной деятельности.

В процессе складывания фигур оригами, дети знакомятся с различными геометрическими фигурами: треугольником, квадратом, трапецией и т.д., учатся легко ориентироваться в пространстве и на листе бумаги, делить целое на части, находить вертикаль, горизонталь, диагональ. Использование фигурок, выполненных в технике оригами, позволяет наполнить занятия

математики интересными игровыми сюжетами.

Материал по оригами мы используем в развитии речи детей в соответствии с лексическими темами занятий. Что может быть интереснее, как создать что-то своими руками и рассказать об этом? С помощью ярких образов персонажей дети пересказывают рассказы, сказки, занимаются собственным сочинительством, у них развивается диалогическая и монологическая речь.

В образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»,особо активно используется продукт деятельности детей, выполненный в технике «Оригами» в игровой деятельности. В сюжетно-ролевых играх:«Магазин», «Больница», «Школа», «Почта» и др. В процессе этих игр ребенок знакомится с миром социальных взаимоотношений, с социально приемлемыми формами поведения.

В дидактических играх: «Зоопарк на столе», «Правила дорожного движения», «Обобщающие понятия», «Цвет и форма» и др. В процессе изготовления дети не только приобретают навыки складывания фигурок из бумаги, но и закрепляют пройденный на занятиях материал, учатся бережному обращению с пособиями.

В театрализованной деятельности - изготовление декораций и элементов костюма. В песнях и танцах дети используют фонарики, «ветрячки» и др. атрибуты, изготовленные в технике оригами. Делаем с детьми небольшие игрушки-наперстки. С их помощью сочиняем и разыгрываем небольшие сценки, любимые сказки. При этом сценка может быть проиграна даже одним ребенком. В процессе такой деятельности развиваются способности сопереживать действию, умение слушать друг друга, желание помочь в случае необходимости, формируются навыки совместной деятельности.

Развивается творчество детей. После прочтения сказки детям предлагаем сделать фигурки, изображающие сказочных героев, а затем они разыгрывают небольшой спектакль с этими фигурками прямо на столе (сцене). После того, как группа разыграла только что прочитанную сказку, можно предложить детям придумать свою историю с теми же героями.

Говоря о возможности использования оригами в физическом развитии детей, мы акцентировали внимание на оптимизации двигательной активности детей в таких формах как: утренняя гимнастика; физкультурное занятие, подвижные игры; эстафеты; Упражнения утренних гимнастик дети выполняют с

предметами, сделанными своими руками по технологии «Оригами»: цветы, объемные листья, волшебные снежинки, вертушки, маски животных (в подвижных играх), что способствует повышению не только качества выполнения упражнений детьми, но и придает утренней встрече с детским садом яркую эмоционально – положительную окраску.

Систематическое использование техники «Оригами» в работе с детьми дошкольного возраста прежде всего помогли мне прежде всего:

- в организации образовательной деятельности по всем видам детской деятельности, создавая стойкий интерес как к самой технологии, так и познавательным занятиям где она использовалась;
- у детей появились устойчивые навыки работы с бумагой:
- расширился словарный запас за счет определения пространства на листе бумаги, названия действий: отогнуть, согнуть, сложить, вложить и т.д.;
- повысился познавательный уровень, графические навыки стали более уверенными и качественными.

Продукт деятельности старшего дошкольника используется в оформлении интерьера детского сада, группы, в игровой деятельности детей всех возрастных групп, в театрализованной и двигательной.

Библиографический список:

1. Богатеева, З. А. Чудесные поделки из бумаги [Текст] / З. А. Богатеева - М.; "Просвещение". - 1992
2. Учимся оригами [Текст] / под редакцией Ю. Шумакова Ростов на Дону.: "Лицей", 2009
3. Кунихико Касахара Оригами [Текст] / Кунихико Касахара - изд-во "Алсия", - Япония. -2003
- 4 Тарабарина, Т.И. Оригами и развитие речи [Текст] / Т.И. Тарабарина – Ярославль: Академия развития.-1998

УДК 373

ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н. Н. Шарова

Аннотация. В данной статье автор раскрывает особенности

использования принципа интеграции в построении образовательного процесса в группах младшего дошкольного возраста. Особое внимание уделено интеграции образовательных областей в совместной образовательной деятельности взрослых и детей, в разных ее видах: игровая, коммуникативная, двигательная, познавательно-исследовательская, изобразительная, конструктивная, музыкальная, восприятие художественной литературы, самообслуживание и бытовой труд.

Ключевые слова: интеграция, образовательные области, принципы интеграции, интегративный подход, соединение связей из разных образовательных областей, виды деятельности,

INTEGRATION OF EDUCATIONAL AREAS IN WORKING WITH CHILDREN OF PRESCHOOL AGE.

N. N Sharova

Annotation. In this article the author reveals the features of the principle of integration in the construction of the educational process in the groups of preschool age. Special attention is paid to the integration of educational areas in the joint educational activities of adults and children, in its different types: games, communication, motor, educational and research, visual, constructive, musical, perception of fiction, self-service and household work.

Key word: integration, educational areas, principles of integration, integrative approach, connecting links from different educational areas, activities.

В связи с введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования актуальным стало переосмысление педагогами содержания и форм работы с детьми. Перед нами встал вопрос об использовании интегрированного подхода в образовательной деятельности.

Актуальность и особенности данного подхода:

1. Мир, окружающий детей, познается ими в своем многообразии и единстве.

2. Использование интегрированного подхода на занятиях развивает потенциал самих воспитанников, побуждает к активному познанию окружающей действительности, осмыслению и нахожде-

нию причинно-следственных связей, развитию логики, мышления, коммуникативных способностей.

3. Форма проведения интегрированных занятий нестандартна, интересна.

4. Занятия с использованием интегрированного подхода ощутимо повышают познавательный интерес, служат развитию воображения, внимания, мышления, речи и памяти.

5. За счет использования знаний из разных областей связей высвобождается время для самостоятельной деятельности воспитанников, для занятий физическими упражнениями.

6. Интеграция дает возможность для самореализации, самовыражения, творчества педагога, раскрытия его способностей.

Необходимо отметить, что образовательная деятельность осуществляется на протяжении всего времени нахождения ребенка в детском саду, это:

- Совместная деятельность педагога с детьми;
- Образовательная деятельность в режимных моментах;
- Организованная образовательная деятельность;
- Самостоятельная деятельность детей.

Образовательная деятельность осуществляется в различных видах деятельности и охватывает структурные единицы, представляющие определенные направления развития детей по образовательным областям. Это познавательное развитие, социально – коммуникативное, речевое, физическое и художественно – эстетическое развитие.

Содержание образовательных областей может реализовываться в различных видах деятельности игровая, коммуникативная, двигательная, познавательно-исследовательская, изобразительная, конструктивная, музыкальная, восприятие художественной литературы, самообслуживание и бытовой труд.

Остановлюсь на интеграции образовательных областей в организованной образовательной деятельности. Под интеграцией понимается взаимодействие всех компонентов педагогического процесса (целей и задач, знаний, умений и навыков, разных видов детской деятельности и др.) различных образовательных областей, которые способны обогащать друг друга, сохраняя при этом специфику каждой отдельной области.

Принцип интеграции образовательных областей является инновационным для дошкольного образования и обязывает дошкольные образовательные учреждения коренным образом перестроить образовательную деятельность в детском саду на основе синтеза, объединения образовательных областей, который предполагает получение единого целостного образовательного продукта, обеспечивающего формирование интегральных качеств личности дошкольника и гармоничное его вхождение в социум.

Анализ методической литературы, последние научные исследования в области рассматриваемой проблемы, а также педагогический опыт дошкольных образовательных учреждений г. Вологды, Вологодской области, позволяет говорить об актуальности интегрированного подхода. Вот несколько обоснований такого утверждения:

1. Мир, окружающий детей, познается ими в своем многообразии и единстве, а зачастую разделы дошкольной образовательной программы, направленные на изучение отдельных явлений этого единства, не дают представления о целом явлении, дробя его на разрозненные фрагменты. Интегрированное обучение способствует формированию у детей целостной картины мира, дает возможность реализовать творческие способности.

2. На занятиях развивается потенциал самих воспитанников. Мы побуждаем их к активному познанию окружающей действительности, осмыслению и нахождению причинно-следственных связей, развитию логики, мышления, коммуникативных способностей.

3. Форма проведения занятий нестандартна, интересна. Использование различных видов деятельности в течение занятия поддерживает внимание воспитанников на высоком уровне, что позволяет говорить о достаточной эффективности занятий.

4. За счет усиления связей между образовательными областями, высвобождается время для самостоятельной деятельности воспитанников, общения, прогулок, для занятий физическими упражнениями. Сущностью интегрированного подхода является соединение знаний из разных областей на равноправной основе, дополняя друг друга. При этом на занятии педагоги имеют возможность решать несколько задач из различных областей развития, а дети осваивают содержание различных разделов программы параллельно, что позволяет экономить время

для организации игровой и самостоятельной деятельности.

5. Интеграция дает возможность для самореализации, самовыражения, творчества педагога, раскрытия его способностей.

Структура интегрированных занятий отличается от структуры обычных, и к ней предъявляются следующие требования:

- чёткость, компактность, сжатость учебного материала;
- продуманность и логическая взаимосвязь изучаемого материала разделов программы на каждом занятии;
- взаимообусловленность, взаимосвязанность материала интегрируемых предметов на каждом этапе занятия;
- большая информативная емкость образовательного материала, используемого на занятии;
- систематичность и доступность изложения материала;
- необходимость соблюдения временных рамок занятия.

Взаимодействия с детьми должно строиться на основе позитивного отношения к ребенку, без раздражения, приказного тона. Важно подчеркивать искреннюю заинтересованность к действиям ребенка. Общаться эмоционально, монотонная речь быстро утомляет, постепенное повышение эмоциональной насыщенности занятия, чтобы наиболее интересные фрагменты работы относились на период нарастания усталости. Стараться находиться рядом, поддерживать зрительный контакт, а если необходимо, и тактильный (для привлечения внимания взять за руку, дотронуться до спины, погладить плечо).

Таким образом, сущностью интегрированного подхода является соединение знаний из разных областей на равноправной основе, дополняя друг друга. При этом на организованной деятельности педагоги имеют возможность решать несколько задач из различных областей развития, а дети осваивают содержание различных разделов программы параллельно, что позволяет сэкономить время для организации игровой и самостоятельной деятельности.

Рассмотрим интеграцию образовательных областей на примере занятия.

Образовательная область «Речевое развитие». Тема «В осеннем лесу».

Задачи:

- Формировать умение составлять небольшой рассказ с помощью взрослого.

- Развивать умение правильно и четко произносить звуки «Р» и «Л» в словах.

- Тренировать слуховое восприятие

- Расширить знания детей о сезонных изменениях в природе.

- Способствовать формированию желания заниматься двигательной активностью, формированию умения координировать движения с речью.

Интеграция образовательных областей: «Речевое развитие», «Познавательное развитие», «Физическое развитие».

Методы и приемы:

- практические: разгадывание загадок, дидактическая игра «Когда это бывает»

- наглядные: сюжетная картина с изображением «Осень»,

- словесные: беседа «О правилах поведения детей в лесу», составление рассказа по картине «Осень».

Материалы и оборудование: картинки с изображением осени, осенние листочки, аудиозаписи, магнитофон.

Формы организации совместной деятельности

Таблица №1

Детская деятельность	Формы и методы организации совместной деятельности
Двигательная	Физкультминутка «Осенние листья»
Игровая	Разгадывание загадок Дидактическая игра «Когда это бывает»
Коммуникативная	Составление рассказа по картинкам.
Восприятие к художественной литературе	Чтение стихотворений об осени.
Музыкальная	Танцевальные движения под музыку.

Таблица №2

Тема: «Овощи» вторая младшая группа

Доминирующая образовательная область	Интеграция образовательных областей	Образовательные задачи
--------------------------------------	-------------------------------------	------------------------

<p>Познавательное развитие</p> <ul style="list-style-type: none"> Формирование целостной картины мира <p>Овощи. Русская народная песенка «Огуречик, огуречик» (заучивание)</p>	<p>Познавательное, речевое, физическое развитие</p>	<p>Закреплять знание детей названий и внешнего вида овощей. Формировать обобщающее понятие «овощи». Дать первоначальные представления о пользе овощей для здоровья.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Развитие элементарных математических представлений <p>«Вот какой огород»</p>	<p>Познавательное, речевое развитие</p>	<p>Упражнять в составлении отдельных групп предметов и выделении одного предмета из группы. Развивать умение различать и называть геометрические фигуры круг и квадрат.</p>
<p>Речевое развитие</p> <p>Пересказ русской народной сказки «Репка». «Урожай собирай» (муз. А. Филиппенко, сл. Т. Волгиной, слушание)</p>	<p>Познавательное, художественно – эстетическое развитие</p>	<p>Закреплять знание детей названий домашних животных и их детенышей. Развивать умение пересказывать сказку вместе с взрослым. Упражнять в правильном произношении звуков «к» и «кь», в произнесении звукоподражаний со сменой высоты голоса. Побуждать эмоционально, откликаться на музыкальное произведение.</p>
<p>Художественно – эстетическое развитие</p> <ul style="list-style-type: none"> Рисование 	<p>Познавательное, речевое, социально – коммуникативное развитие</p>	<p>Закреплять знания детей об овощах. Продолжать формировать умение рисовать карандашами овальные и круглые предметы.</p>

<p>«Соберем овощи в мешок»</p> <ul style="list-style-type: none"> • Лепка по русской народной песенке «Огуречик, огуречик» 		<p>Закреплять знания детей о понятиях: один, много. Побуждать вспомнить и прочесть песенку «Огуречик, огуречик». Продолжать упражнять лепить округлые предметы, раскатывая пластилин между ладонями и слегка растягивая после получения шара.</p>
---	--	---

Библиографический список:

1. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Мир открытий» [Текст] // Науч. рук. Л.Г. Петерсон / Под общей ред. Л.Г. Петерсон, И.А. Лыковой. — М.: Издательский дом «Цветной мир», 2015. — 336 с. 3 изд-е, перераб. и доп.

УДК 37

ВЗАИМОСВЯЗЬ РАЗВИТИЯ НРАВСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ И НРАВСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

М. В. Чернышова

Научный руководитель: доктор пед. наук, профессор В. Н. Белкина

Аннотация: статья посвящена взаимосвязи нравственного сознания и нравственного поведения у детей дошкольного возраста – в статье дается краткий обзор проблемы исследования нравственного сознания и нравственного поведения в трудах отечественных и зарубежных педагогов и психологов.

Ключевые слова: нравственность, нравственное сознание, нравственное поведение.

THE RELATIONSHIP OF THE DEVELOPMENT OF MORAL CONSCIOUSNESS AND MORAL BEHAVIOR IN PRESCHOOL CHILDREN

M. V. Chernyshova

Annotation: the article is devoted to the relationship of the moral consciousness and moral behavior in preschool children – the article gives a brief overview of the problem of the study of moral consciousness and moral behavior in the works of Russian and foreign pedagogues and psychologists.

Key words: morality, moral consciousness, moral behavior.

На современном этапе развития нашего общества активизация человеческого фактора выступает как одно из условий дальнейшего общественного прогресса.

В связи с этим ставится задача подготовки ответственного гражданина, способного самостоятельно оценивать происходящее и строить свою деятельность в соответствии с интересами окружающих его людей. Решение этой задачи связано с формированием устойчивых нравственных свойств личности ребенка.

Родившийся ребенок попадает в определенную человеческую среду. Ему предстоит еще стать человеком в полном смысле этого слова: развиться не только физически, но и усвоить все то, что известно и принято в его окружении. Важным источником накопления нравственных знаний является знакомство дошкольников с окружающим миром.

На основе анализа научной литературы в статье попытаемся проследить вопрос взаимосвязи развития нравственного сознания и нравственного поведения у детей дошкольного возраста.

Под нравственным развитием понимается формирование у детей «нравственной шкалы отношений», с помощью которой он может «измерить» свои и чужие поступки с общечеловеческих позиций добра и зла и не только оценить, но и подчинить свое поведение нравственным нормам.

Сознание трактуется как целостный образ действительности, реализующий мотивы и отношения субъектов и включающий самопереживание наряду с переживанием внеположенности мира, в котором существует субъект [12; с. 92].

Нравственное сознание – целостный образ действительности, позволяющий человеку понимать и оценивать объективный мир и свою собственную жизнь с позиций нравственных норм, благодаря которым всё воспринимаемое обретает нравственный смысл [8; с. 98].

Нравственное поведение – совокупность поступков человека, имеющих нравственное значение, совершаемых им в относительно длительный период в постоянных или изменяющихся условиях [4; с. 124].

Анализ научной литературы позволяет выделить компоненты, составляющие мотивационную направленность нравственного поведения дошкольника:

- нравственные потребности и мотивы,
- моральное самосознание и самооценка,
- чувства и переживания,
- социальные эмоции.

Для дошкольника развитие произвольного поведения состоит в преодолении им зависимости от тех или иных возникающих ситуаций. Усвоение общественных образцов поведения приводит к возникновению «внутренних этических инстанций», обеспечивающих возможность нравственных действий и поступков. Старшим дошкольникам доступны уже и абстрактные знания: они могут объяснять свои поступки, пользуясь конкретными нравственными понятиями.

По утверждению В.С.Мухиной, принятие этических эталонов поведения определяется наличием следующих условий нравственного развития: знанием норм, привычками поведения, эмоциональным отношением к нравственным нормам и внутренней позицией самого ребенка [10]. В этом возрасте впервые появляется эмоциональное отношение к моральным нормам, то есть начинается формирование внутренней мотивации морального поведения [9, 3]. Л.С. Выготский писал о дошкольном возрасте как о периоде формирования механизмов подчинения своего отношения к вещам и к другим людям, интенсивного формирования механизмов личностного поведения.

Главными двигателями нормативного поведения у детей становятся не мотивы, основанные на страхе наказания или получения положительного подкрепления, а мотивы бескорыстного доброжелательного отношения к другому, эмпатия, ценность совместной деятельности [7].

Знания дошкольников о нравственных нормах, собственные жизненные наблюдения часто бывают неполными, разрозненными. Поэтому требуется специальная работа, связанная с обобщением полученных знаний [13].

Для этого могут быть использованы разные формы работы – это может быть и рассказ из личного опыта, различные этические беседы, чтение художественной литературы, драматизация, обсуждение сказочных героев и т.д. Сообщая играя, решая познавательные задачи, дети общаются между собой, оказывают влияние друг на друга.

Следует предъявлять ряд требований, касающихся деятельности детей: не мешать остальным, внимательно слушать друг друга, участвовать в общей работе, игре – и оценивает умения детей в этом плане. Совместная деятельность детей рождает между ними отношения, характеризующиеся многими признаками, которые свойственны в любой коллективной работе. Это прежде всего, умение согласовывать свои действия с другими детьми, взаимно поддерживать друг друга, умение критически относиться к себе, расценивать свой личный успех или неудачу своих действий в различных ситуациях, деятельности.

Вне деятельности правила поведения, нравственные представления становятся формальными. Дети, хотя и знают, как надо поступать в ситуациях, складывающихся в повседневной жизни, нередко совершают прямо противоположные поступки. Например, зная правило о том, что надо быть внимательным к другому, спорят, вступают в конфликты; зная, что игрушки после игры следует убирать на место, оставляют их разбросанными.

Формируя нравственный опыт детей, нужно стремимся создать условия для постоянного упражнения в нравственных поступках, предупреждая тем самым возникновение формального отношения к моральным правилам. Чем младше дети, тем конкретнее должны быть указания [6, 2].

В старших группах становятся более разнообразными поступки, отражающие усвоение детьми моральных норм поведения. Следует обращать внимание на характер реакции ребенка, на ситуацию, на самостоятельный выбор действий, одобрять поступки, в которых проявляется предупредительность, вежливость, скромность, тактичность. Поддерживая положительные детские поступки, мы вместе с тем обогащаем нравственный опыт детей, пользуясь при этом не только и не столько конкретными указаниями, но и рассуждениями, советом, собственным примером, тактичным замечанием. Особое значение надо придавать культуре общения и взаимоотношений детей в коллективе, воспитывая у них навыки обра-

щения друг к другу, умения выслушивать сверстника, не спорить, а возразить в тактичной форме, не перебивать друг друга и т.д. Мы стараемся также формировать у детей умение проявлять такт и уважение в разговоре со взрослыми, оказать ему внимание.

Дошкольники подражают поступкам сверстников. Однако они далеко не всегда способны дать правильную оценку нравственного содержания поступка, поэтому могут подражать и отрицательным примерам. Поэтому необходимо стремиться предупредить такие факты, останавливая ребенка, поступающего плохо, выражая свое огорчение по поводу его действий. Обращаясь ко всем детям, которые были свидетелями отрицательного поступка сверстника, объяснить, почему не следует так поступать, как надо было бы поступить в подобном случае.

Проведя более детальный анализ, психолого-педагогической литературы по данной теме исследования свидетельствует о том, что данной проблеме было уделено немало внимания. Многие из этих исследований были выполнены давно.

Ряд исследователей таких как: Н.И Болдырев, Н.Д Кошелева, Б.Т Лихачев, И.С Марьенко, Л.А Попов, Т.А Репина, А.А Рояк, Е.О Смирнова, В.А Сухомлинский, И.Ф Харламов, С.Г Якобсон, и другие уделяли огромное внимание нравственному развитию и становлению личности.

Следует выделить исследования, посвящённые нравственной сфере личности дошкольника, в частности, исследования, которые раскрывают особенности нравственного развития и воспитания дошкольников в условиях воздействия окружающей социальной действительности; показывают, что нравственное развитие личности обусловлено осмыслением и эмоциональным принятием нравственных норм, моральной самооценкой, нравственными качествами [1, 4, 5]. В современной психологии образования представлены разнообразные модели, технологии и программы психологического сопровождения развития детей [11].

Но многие из исследований в последние годы не повторялись, поэтому судить о том, насколько полно они отражают быстроменяющуюся социальную действительность трудно, поскольку в нашей стране за последние годы, практически во всех сферах жизни, произошли существенные изменения, которые наложили свой отпечаток на сознание людей и систему образования.

На основе полученных данных мы сможем установить взаимосвязь развития между нравственным сознанием и нравственным поведением детей дошкольного возраста, доминирующими факторами нравственного развития сознания и поведения в том или ином возрасте, а также особенности развития сознания и поведения в дошкольном возрасте.

Библиографический список

1. Белкина, В.Н. Индивидуальный стиль социального поведения ребенка как психолого-педагогическая проблема [Текст] / В.Н. Белкина // Дошкольное и начальное образование: вариативность подходов: материалы международной конференции «Чтения Ушинского» педагогического факультета ЯГПУ. ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского». – 2016. – С. 302-307.

2. Божович, Л.И. Концепция культурно-исторического развития психики и ее перспективы [Текст] / Л. И. Божович // Вопросы психологии. – 1977. – №2. – С. 29-39.

3. Божович, Л.И. Избранные психологические труды [Текст]: Проблемы формирования личности / под ред. Д.И. Фельдштейна. – М: Международная педагогическая академия, 1995. – 212 с.

4. Козлова, С.А. Мой мир: Приобщение ребенка к социальному миру. [Текст]: Коррекционно-развивающие занятия с дошкольниками / С. А. Кохлова. М.: «ЛИНКА - ПРЕСС», 2000. – 224 с.

5. Корниенко, Н.А. Психологические основы эмоционально-нравственного развития личности [Текст]: автореферат дис. ... доктора психологических наук: 19.00.13 / Н.А. Корниенко. М. – 1998. – 59 с.

6. Курочкина, И.Н. «Как научить ребёнка поступать нравственно» [Текст] / И.Н. Курочкина. – М.: «Флинта», 2001. – 124 с.

7. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст]. – М.: ИПЛ, 1977. – 304 с

8. Мельникова, Н.В. Нравственная сфера личности дошкольника [Текст] / Н.В. Мельникова, Р.В. Овчарова. – Курган: Изд-во КГУ, 2007. – 348 с.

9. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] / В.С. Мухина. – М.: Акаде-

мия, 2004. – 456 с.

10. Мухина, В.С. Детская психология [Текст]. / В.С. Мухина.- М.: Просвещение, 1985. – 272 с.

11. Овчарова, Р.В. Концепция развития нравственной сферы личности дошкольника [Текст] / Р.И. Овчарова, Н.В. Мельникова // Известия Академии пед. и социальных наук. – М., 2008. – X11. – Ч. 2 – С. 327-336.

12. Петровский, В.А. Логика «Я»: Персонологическая перспектива [Текст]: Моногр. / В. А. Петровский. – М.; Издательство САМГУ, 2009.

13. Тарабарина, Т.И., Балагурова, С.В. Методическое сопровождение как условие формирования культуры патриотизма у педагогов дошкольной образовательной организации [Текст] / Т.И. Тарабарина, С.В. Балагурова // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации: материалы седьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием). Под научным редактированием М.В. Новиков. ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. – 2015. – С. 239-252.

УДК 37

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ТВОРЧЕСКОМУ ПЕРЕСКАЗУ

Ю. С. Кувакина

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Е. А.

Жесткова

Аннотация. Статья посвящена методике развития связанной речи старшего дошкольного возраста детей по средствам творческого пересказа. Рассмотрены основные блоки обучения творческому пересказу.

Ключевые слова: пересказ, творческий пересказ, связанная речь, старший дошкольный возраст.

TRAINING OF CHILDREN OF THE SENIOR PRE-SCHOOL AGE FOR CREATIVE PECKASE

Y. S. Kuvakina

Annotation. The article is devoted to the method of development of related speech of the senior preschool age of children using the means of creative retelling. The main blocks of teaching creative retelling are considered.

Key words: retelling, creative retelling, related speech, senior preschool age.

Современные тенденции развития дошкольного образования создают необходимость использования современных педагогических технологий, направленных на всестороннее развитие личности, способной охватить различные виды деятельности. Именно в дошкольном возрасте идет процесс заложения основ физического, психического, личностного развития ребенка. Наиболее интенсивное развитие данных основ происходит в старшем дошкольном возрасте, когда ведущим типом мышления становится наглядно-образное мышление, активное развивается познавательная деятельность, строится речь. Развитие речи в дошкольном возрасте необходимое условие для общения со сверстниками, взрослыми, для познания окружающего мира, способствующее социализации в обществе.

Формирование связанной речи в старшем дошкольном возрасте является одним из главных приобретений данного периода, составляющей основу воспитания и образования детей в дошкольном учреждении.

Для совершенства речевых навыков, развития правильной устной речи для детей старшего дошкольного возраста широко используют методику обучения пересказу.

Анализируя современный толковый словарь Т.Ф. Ефремовой, пересказ трактуется как устное или письменное изложение какого-либо текста [1].

Пересказ является видом работы направленным на формирование связанной монологической речи, основой которого является воспроизведение содержания текста, а также умения на основе данного текста создавать новый (Приходько).

Умение пересказывать представляет собой анализ структуры заданного текста, извлечение и воспроизведение информации из текста в соответствии с поставленной задачей [3].

У детей старшего дошкольного возраста значительно расширяются возможности общения и становления речи, при правиль-

ном использовании которых будут определять уровень связанной речи. Наиболее эффективной методикой, способствующей формированию связанной речи, является методика творческого пересказа.

Творческий пересказ представляет собой процесс рассказывания произведения детьми, с элементами анализа и внутренней переработкой состояния героев, передачи эмоционального отношения к читаемому тексту.

Выделяют несколько вариантов творческого пересказа:

- Пересказ от третьего лица;
- Пересказ от лица персонажа произведения;
- Пересказ с творческими дополнениями.

Пересказ от третьего лица используют в тех случаях, когда текст повествуется от первого лица. Большой интерес вызывает пересказ от лица персонажа, когда ребенок входит в роль и переживает весь путь произведения вместе с героем. Также часто используются пересказ с творческими дополнениями, когда ребенок включает воображение и придумывает либо продолжение рассказа, либо описывает героя, место, где развиваются события произведения.

Обучение детей старшего дошкольного возраста творческому пересказу является одной из основных задач направленных на формирование связанной монологической речи, а также формирования читательского интереса.

Обучение творческому пересказу старших дошкольников начинается с пересказа коротких и знакомых произведений, которые легче передать детям. Занятия по обучению творческому пересказу должны быть систематическими, включающие в себя несколько блоков:

- 1 блок – анализ знакомых сказок и рассказов.
- 2 блок – знакомство с новыми произведениями.
- 3 блок – отработка навыков.

Первый блок включает в себя знакомство дошкольников с основами пересказа, дети осваивают методику пересказа на знакомых им произведениях, учатся рассказывать, используя постепенное усложнение речевого материала (от простых фраз к более сложным). Затем детям предлагается пересказ от лица героя сказки (Например, перескажите сказку «Теремок» от лица лягушки; перескажите сказку «Репка» от лица репки). После того когда дошкольники освоили пересказ от лица персонажей сказки, им предлагается

придумать продолжение сказки (Что было с колобком, если бы он не прыгнул лисе на нос?). Яркие образы героев сказок эмоционально воспринимаются детьми, пробуждают их фантазию, воображение, способствуют развитию наблюдательности и интереса ко всему окружающему, являются источником формирования детской речи [2].

Второй блок основывается на знакомстве детей старшего дошкольного возраста с новыми художественными произведениями. Вначале происходит подготовка детей к прочтению, показываю-ются иллюстрации, затем текст несколько раз выразительно читается, после этого идет обсуждение рассказа, дети задают вопросы и только после этого можно дошкольникам предложить пересказать новое произведение, используя разные варианты творческого пере-сказа.

Заключительный блок необходим для коррекции и отработ-ки навыков творческого пересказа, расширения возможностей де-тей старшего дошкольного возраста в развитии связанной речи.

Таким образом, обучение детей старшего дошкольного воз-раста способствует формированию связанной речи, расширению словарного запаса, формируется наблюдательность и развивается воображение, что необходимо для всестороннего развития до-школьника.

Библиографический список:

1. Ефремова, Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка [Текст]: в 3-х т. / под ред. О.В. Шалимовой. – М.: АСТ, 2015 – 3312 с.
2. Ивкина, Ю. М. Обучение творческому пересказу в процессе работы над формированием связной речи младших школьников [Текст] / Ю. М. Ивкина // Новое слово в науке: перспективы развития: материалы III Междунар. науч.–практ. конф. / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 50-51.
3. Приходько, Е. В. Технологии обучения пересказу старших дошкольников [Текст] / Е. В. Приходько // Молодой уче-ный. – 2017. – №3.1. – С. 59-60.

УДК 37

СТИХИ А. Л. БАРТО КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ИГРУШКАМ У ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ

Г. А. Смирнова

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Т. И. Тарабарина

Аннотация. В статье раскрываются возможности использования стихов А.Л. Барто в процессе нравственного воспитания дошкольников. Результаты исследования, представленные в статье, позволяют утверждать, что использование стихов А.Л. Барто способствует воспитанию у детей бережного отношения к игрушкам.

Ключевые слова: нравственное воспитание, игрушки, бережное отношение, стихи.

POEMS A. BARTO AS a MEANS of EDUCATION of CAREFUL ATTITUDE TO TOYS in CHILDREN 3-4 YEARS

G. A. Smirnova

Annotation. The article reveals the possibilities of using A. L. Barto's poems in the process of moral education of preschool children. The results of the study presented in the article suggest that the use of poems by A. L. Barto contributes to the education of children careful attitude to toys.

Key words: moral education, toys, careful attitude, poems.

Современная система дошкольного образования использует большое количество вариативных и альтернативных программ для обучения и воспитания детей. Подходы к этому процессу весьма разнообразны, но одной из основных задач является воспитание доброго, умного, творческого человека, способного чутко относиться к людям, к окружающему миру, к игрушкам, то есть заложить основы настоящего человека. В детском саду создаются все условия для игры как ведущей деятельности дошкольника, в которой формируется личность.

Игру используют с целью воспитания, образования и развития ребёнка. Но, так как игра невозможна без игрушек и предметов заместителей, перед взрослыми возникает вопрос: как научить ре-

бёнка беречь игрушки и содержать их в порядке. Ведь именно в дошкольном возрасте особенно в период раннего детства идет интенсивный процесс развития самосознания ребенка. И немаловажную роль в формировании нравственных суждений и оценок у детей играет художественная литература. А детские стихи А. Л. Барто из цикла «Игрушки», находясь на пересечении учебно-воспитательной работы и литературного творчества.

Игрушка для ребёнка полна смысла. Она развивает и радует его, делает его жизнь интересной и занимательной. В каждом возрасте ребёнку нужны различные по своей тематике и назначению игрушки:

Таким образом, игра и игрушки в дошкольном возрасте имеют важное значение в развитии, воспитании и образовании детей. Также важную роль в формировании нравственных суждений и оценок у детей играет художественная литература.

Мы предположили, что стихи А.Л. Барто из цикла «Игрушки» могут послужить средством воспитания бережного отношения к игрушкам у детей 3-4 лет.

Для выявления отношения детей 2- й мл. гр. к игрушкам в процессе игры было проведено наблюдение. В диагностике принимали участие 20 детей. Во время наблюдения выставлялось определенное количество баллов по направлениям от 2 до 0.

В итоге баллы суммировались, и было определено три уровня сформированности бережного отношения к игрушкам: высокий, средний, низкий.

Высокий уровень (5-8балла).

Средний уровень (3-4 балла).

Низкий уровень (0-2 балла).

Результаты диагностики показали, что в данной группе преобладающую позицию занимает низкий уровень отношения к игрушкам, это связано с тем, что в младшем дошкольном возрасте только закладываются основы к бережливости игрового атрибута. Наблюдение показало, что игрушки раскидываются, ломаются, после игры не убираются на свои места.

Нами был разработан проект «Моя любимая игрушка», который реализовывался в МБДОУ «Родничок» поселка Сандово в 2017 году с детьми 2- й младшей группы.

В данном проекте работа с детьми велась в определенной последовательности:

- Для социально - коммуникативного развития – проводились «беседы», «дидактические игры», «подвижные игры».

- Художественно – эстетического развития – «рисование», «лепка».

- Для познавательного развития – проводилось «ознакомление с природой», «сенсорное развитие».

- Для речевого развития – «чтение стихов», «рассматривание игрушек и сюжетных картинок», «составлялись описательные рассказы».

- Для физического развития – проводилась «физкультура на прогулке», «труд» (совместный ремонт игрушек).

-Применялись здоровье-сберегающие технологии – «физкультминутки», «динамические паузы».

В данном проекте и родители приняли активное участие: многие принесли свои рисунки по произведениям А. Л. Барто, купили в группу детские книжки с картинками со стихами поэтессы. Также участвовали в совместном ремонте игрушек в группе.

После реализации проекта необходимо было выявить изменения в отношении к игрушкам у младших дошкольников, для этого было использовано вторичное наблюдение.

Наблюдение показало, что в игре дети стали использовать большое количество игрушек, необходимых для создания и развития сюжета. Дети с интересом обсуждают с партнерами желание взять новые игрушки по игре.

В данном проекте стихи А. Л. Барто разучивались с целью формирования у детей положительного отношения к игрушкам. Младшие дошкольники переживают все, что происходит с героем: бурно радуются победе положительного персонажа, благополучному исходу событий, торжеству добра над злом.

Все перечисленные виды детской деятельности помогли достигнуть планируемых результатов: дети знают стихи А. Л. Барто наизусть, с желанием убирают игрушки после игры, любят и берегут их.

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, что стихи А. Л. Барто могут служить средством воспитания бережного отношения к игрушкам у детей 3 – 4 лет.

Библиографический список:

1. Барто, А.Л. Стихи детям [Текст] / А.Л. Барто. – М.: Махаон, 2015. – 128с.

2. Гербова, В. В. Занятия по развитию речи с детьми 2 - 4 лет [Текст]. – М.: Мозаика - синтез, 2004. –144с.

УДК 37

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О. В. Малькова

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Т. И. Тарабарина

Аннотация. Результаты исследования, представленные в статье, позволяют нам утверждать, что развивающие игры-занятия с использованием упражнений, способствующих успешному формированию представлений о времени у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: формирование, представление о времени, игры-классы, игровые упражнения.

THE FORMATION OF THE NOTION OF TIME IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

O. V. Malkova

Annotation. The results of the study presented in the article allow us to assert that educational games-classes with the use of exercises contribute to the successful formation of ideas about time in children of preschool age.

Key words: formation, idea of time, games-classes, game exercises.

Детям уже в дошкольном возрасте жизненно необходимо научиться самим ориентироваться во времени: определять, измерять время (правильно обозначая в речи), чувствовать его длительность (чтобы регулировать и планировать деятельность во времени), менять темп и ритм своих действий в зависимости от наличия времени. Умение регулировать и планировать деятельность во времени создает основу для развития таких качеств личности, как организованность, собранность, целенаправленность, точность, необходимых ребенку при обучении в школе и в повседневной жизни.

Вместе с тем специфические особенности времени как объективной реальности, затрудняют его восприятие детьми. В силу этого, в педагогической практике всегда вставал вопрос о том, как ребенку показать время, сформировать у него необходимые временные представления, развить чувство времени. Поэтому детей, прежде всего, надо знакомить с такими интервалами времени, которыми можно измерять и определять длительность, последовательность, ритмичность их собственных действий, разнообразных видов деятельности.

Следует отметить, что проблема формирования представлений о времени у дошкольников нашла отражение в трудах педагогов и психологов [1-4]. Среди психологов данной проблемой занимались Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, П.Г. Гальперин, О.М. Дьяченко, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинская, С.Л. Рубинштейн и др. Они, прежде всего, изучали такие аспекты как особенности восприятия временных представлений у детей, генезис их развития. Исследования А.А. Столяра, А.Н. Леушиной, Т.Н. Мусейбовой, З.А. Михайловой, В.П. Новиковой, Т.Д. Рихтерман, Е.В. Сербиной, Т.В. Тарунтаевой и др. осуществлялись, главным образом, по таким направлениям как формирование системы представлений о времени; роль дидактических игр и занятий в формировании временных представлений; взаимозависимость речевой активности ребенка и понимания временных категорий; педагогические условия дошкольных учреждений, обеспечивающие становление временных представлений.

Мы провели опытно-экспериментальное исследование, посвящённое формированию временных представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством развивающих игр-занятий. Исследование проходило на базе детского сада №2 Дзержинского района г. Ярославля и состояло из нескольких этапов:

Цель первого этапа исследования состояла в том, чтобы выявить исходный уровень сформированности временных представлений у детей 7 года жизни.

Для определения уровня сформированности представлений о времени и его измерения использована методика Р.Ф. Галлямовой. Ее цель: выявить пробелы в знаниях старших дошкольников о названиях частей суток, дней недели, их последовательности и умения определять какой день был вчера, сегодня, будет завтра; о названиях и последовательности месяцев, времен года и того, какие

месяцы составляют то или иное время года; в умении определять время с использованием календаря, при помощи песочных, механических и электронных часов; определять время по цикличности природных явлений.

В исследовании участвовали 20 детей старшего дошкольного возраста подготовительной к школе группы.

Анализ индивидуальных и среднегрупповых результатов, отражающих сформированность представлений о времени у детей подготовительной к школе группы позволил установить, что 20% детей с «низким» уровнем сформированности представлений о времени; 45% детей со средним уровнем сформированности представлений о времени; 35% детей с высоким уровнем сформированности представлений о времени. Далее данная группа детей была равноценно поделена на две подгруппы.

Цель второго этапа исследования состояла в том, чтобы разработать и апробировать систему развивающих игр-занятий с использованием упражнений для развития представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста.

Мы разработали серию развивающих игр-занятий, включающую в себя задания, направленные на формирование временных представлений. Каждая из данных игр проводилась с детьми экспериментальной группы по 2 раза в неделю в свободное от другой деятельности время, преимущественно во второй половине дня. Второй раз данная игра проводилась для закрепления, но на другом дидактическом материале. Также для закрепления временных представлений мы использовали художественное слово (загадки, стихи, сказки, рассказы), а также разнообразные дидактические игры.

Для формирования представлений о днях недели и их последовательности мы использовали следующие игры-занятия: «Временная модель», «Веселые задачки», «Модель времени»; для формирования представлений о частях суток и их последовательности – «Модель времени», «Сутки»; для формирования представлений о месяцах года и их последовательности – «Братья-месяцы», «Модель времени», «Грустный гном»; для развития чувства времени – «Секундомер», «Минутка», «Три минутки»; для определения времени по часам - «Тик-так», «Определи время», «Золушка», «Грустный гном».

Таким образом, нами была проведена комплексная работа по формированию временных представлений у детей подготовительной к школе группы.

Цель завершающего этапа: оценить эффективность разработанной методики. Для осуществления данной цели после проведения специально разработанной системы развивающих игр, направленных на формирование представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы, была осуществлена оценка эффективности предложенной системы мероприятий. Она позволяла объективно оценить влияние специально подобранных развивающих игр-занятий на формирование представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста «экспериментальной» группы и сделать вывод о динамике их развития в ходе формирующего эксперимента. Данное исследование проводилось по той же методике, что и на констатирующем этапе.

В свою очередь, обследование детей «контрольной» группы по выделенным параметрам временных представлений позволяло дать сравнительную оценку динамики их формирования в обеих группах.

Изменилось процентное соотношение уровней сформированности представлений о времени у детей экспериментальной группы «до» и «после» проведения опытно-экспериментальной работы. Так, если до начала работы дети с высоким уровнем сформированности представлений о времени составляли 30% от численности выборки, со средним уровнем - 50%, а с низким уровнем – 20%, то после завершения опытно-экспериментальной работы 80% выборки составляли дети с высоким уровнем сформированности представлений о времени и 20% - со средним уровнем. Дети с «низким» уровнем развития временных представлений на момент окончания работы вообще отсутствовали.

Таким образом, можно было утверждать, что в экспериментальной группе после проведения специально разработанной системы развивающих игр-занятий, направленных на формирование представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста, была выявлена высокая положительная динамика в развитии всех временных представлений у детей данной группы.

У детей контрольной группы на момент завершения опытно-экспериментальной работы наблюдалась незначительная динамика в развитии всех временных представлений.

До начала работы соотношение детей с разным уровнем сформированности представлений о времени составляло: высокий - 40%, средний - 40%, низкий уровнем – 20%, то после завершения периода опытно-экспериментальной работы это соотношение выглядело следующим образом: количество детей с высоким уровнем сформированности временных представлений увеличилось до 50%, дети со средним уровнем по-прежнему составляли 40%, тогда как детей с низким уровнем сформированности временных представлений, осталось 10%.

Следовательно, можно утверждать, что у детей контрольной группы на момент завершения опытно-экспериментальной работы наблюдалась лишь незначительная динамика развития всех временных представлений.

Таким образом, дети экспериментальной группы по сравнению с детьми «контрольной» группы продемонстрировали более яркую положительную динамику в развитии временных представлений.

Исходя из этого, мы подтвердили выдвинутую гипотезу о том, что формирование представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста будет более эффективным, если:

1. Учитываются индивидуально-возрастные особенности при формировании представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста.
2. Используются различные формы работы по формированию временных представлений у детей старшего дошкольного возраста.
3. Подбираются специально разработанные методы и приемы по формированию представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста, такие как моделирование, проблемные ситуации, художественное слово.

Библиографический список:

1. Белкина, В.Н., Тимофеева, Н.А. Математическое развитие дошкольников в условиях реализации новых государственных образовательных стандартов [Текст] / В.Н. Белкина, Н.А. Тимофеева // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – Т. 2. – № 4. – С. 65-69.
2. Болотова, А.Ф. Формирование восприятия времени [Текст] / А.Ф. Болотова // Дошкольное воспитание. – 2000. – №1. – С. 19-26.

3. Лебеденко, Е. Н. Формирование представлений о времени у дошкольников [Текст] / Е.Н. Лебеденко. – М.: Детство-Пресс, 2008. – 305 с.

4. Маханева, М. Д., Ширяева, Г. И. Математическое развитие детей 5-7 лет [Текст] / М.Д. Маханева: методическое пособие. – М.: Сфера, 2012. – 64 с.

УДК 37

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

С.В. Белогузова

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Е. А. Жесткова

Аннотация. Современные технологии в дошкольном образовании и в России, и за рубежом имеют свои особенности. Педагогические технологии имеют многообразие в данном вопросе в отличие от зарубежных стран, где выделяют изначально приоритетное направление в дошкольном образовании среди технологий и только потом подбирают вспомогательные методы образования и воспитания.

Ключевые слова: педагогические технологии, дошкольное образование, современные дошкольные технологии, зарубежное дошкольное образование.

MODERN TECHNOLOGIES OF TEACHING AND UPBRINGING OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN RUSSIA AND ABROAD

S. V. Belousova

Annotation. Modern technologies in preschool education in Russia and abroad have their own characteristics. Pedagogical technologies have a variety in this matter in contrast to foreign countries, where they distinguish the priority direction in pre-school education among technologies and only then select the auxiliary methods of education and upbringing.

Key words: pedagogical technologies, pre-school education, modern pre-school technologies, foreign pre-school education.

Педагогические технологии в дошкольном образовании на современном этапе развития образования направлены на реализацию государственных образовательных стандартов дошкольного образования [2].

Под педагогической технологией понимается совокупность психолого-педагогических аспектов, которые определяют определенный набор и соединение форм, методов, приёмов обучения и воспитания. Педагогическая технология является организационно - методическим инструментарием образовательного процесса в ДОО [1].

На сегодняшнее время в системе дошкольного образования имеется более ста образовательных технологий.

Очень важным аспектом в педагогической технологии является позиция дошкольника в воспитательно-образовательном процессе ДОО, а также отношение к дошкольнику со стороны педагога и родителей.

В настоящее время дошкольное образование в России ставит своей целью создание условий для успешного обучения и воспитания ребенка, чему способствует тщательный выбор педагогических технологий. Педагог ДОО находится всегда в поиске новых методов и приемов в образовании детей дошкольного возраста.

К числу современных образовательных технологий можно отнести: технологии проектной деятельности, исследовательской деятельности, технологии ТРИЗ, информационные технологии, игровые технологии, диалоговые технологии и т.д.

В современной практике дошкольного образования одной из актуальных проблем продолжает оставаться проблема здоровья. В дошкольных образовательных организациях, при решении данной проблемы используются дополнительные, вариативные программы, здоровьесберегающие технологии, направленные на сохранение и укрепление здоровья детей, начиная с раннего и до дошкольного возраста. Решение данной проблемы требует постоянно поиска форм, методов, позволяющих изменить данную ситуацию в лучшую сторону.

Игровые технологии являются неотъемлемой частью процесса обучения и воспитания дошкольников в России. Игра являет-

ся ведущим видом деятельности дошкольника. В игре ребенок развивается как личность, в игре он адаптируется к условиям окружающего мира, в игре он обучается и воспитывается. В игре ребенок получает социальный опыт. В игре создается основа для предстоящей в будущем ведущей деятельности – учебной.

У дошкольника имеется необходимость показать себя, потребность во внимании окружающих людей, желание показать свои действия и мысли. Дошкольники испытывают потребность показать свои чувства и ощущения на различные ситуации из собственного опыта, с удовольствием рассказывают о своих прогулках, играх, родителях, о своих сестренках или братишках. Дошкольный период – важный период в социализации ребенка, что делает важным применение в дошкольном образовании диалоговых технологий.

Окружающий мир, в котором живет современный ребенок, очень отличается от мира, где росли выросли его родители, что ведет к появлению требования к дошкольному образованию как первому звену непрерывного образования: дошкольное образование с внедрением современных информационных технологий. Современное общество ставит перед педагогами дошкольного образования задачи: соответствовать времени, быть для дошкольника проводником в мир информационных технологий, наставником в использовании программ, развить основы информационной культуры дошкольников, повысить компетентность родителей. В данном случае информационные технологии являются неотъемлемой частью образования в целом.

Кроме выше перечисленных современных технологий используется большое их множество, и каждая из них необходима дошкольнику в формировании его личности.

Современные технологии в дошкольном образовании зарубежных стран также отличаются своеобразием. Современные зарубежные педагоги в области воспитания дошкольников применяют теорию психосоциального развития Э. Эриксона, возрастные особенности развития отношений с окружающими. Если ДОО, семья и общество не учитывают инициативу дошкольника, то у него может развиваться комплекс вины. Дошкольные заведения, считает Э. Эриксон, - учреждение для приобретения не только знаний, но и социальных навыков. Большинство стран зарубежья первоначальными навыками дошкольника считают социальными. Умение жить в обществе оказывает положительное влияние на дошкольников [3].

Особенность современного дошкольного образования США, Германии и Японии – разнообразие подходов к воспитанию и обучению дошкольников. Это можно объяснить позицией государств к дошкольным учреждениям. Государства называют основные направления в области образования, разрабатывают стандарты и выдвигают требования к ДОО.

Основные задачи современных педагогов Германии – создание условий для гармоничного эмоционального, социального, интеллектуального и физического развития дошкольников, формированию их личности. Педагоги воспитывают в дошкольнике такие качества, как самостоятельность и доверие к самому себе, положительная самооценка. Педагоги зарубежья особое внимание уделяют социальному развитию дошкольников, формируют у них представления о нормах поведения в обществе, организуют деятельность детей на познание ими окружающего мира.

В организации зарубежного педагогического процесса преимущественно преобладает ситуативный подход. Все педагогические технологии направлены на социальное развитие дошкольников и создание для них возможностей расширения и обогащения их социального опыта в процессе взаимодействия не только со сверстниками, но и с педагогами, родителями, с родителями.

Практика европейских стран и Америки показывает, что в наше время различные подходы к воспитанию постепенно интегрируются, вырабатывается некоторый общий стиль отношения к ребенку, применение разных педагогических технологий в странах с разными культурами и экономикой.

Несмотря на уникальность и особую неповторимость японской культуры и традиций, а также своеобразие менталитета японцев, в Японии также имеет место разнообразие подходов к воспитанию и образованию дошкольников.

Особого внимания заслуживает отношение японских воспитателей к своей работе, оно отличается использованием исследовательских технологий. В своей работе японский воспитатель исходит из того, что эффективное обучение возможно только тогда, когда не «обучают», а помогают «обучаться».

Японский опыт представляет особый интерес – содержание обучения. В него, помимо традиционного предметного обучения включены дисциплины, в которых преобладает аналитическая дея-

тельность. Предметом особой заботы японских воспитателей является формирование группы и группового сознания.

Задачи развития общественного дошкольного воспитания входят в программу социальной политики многих государств, поэтому выбор педагогических технологий определяется задачами национальной важности.

Нужно сказать, что во многих странах система дошкольного образования имеет общие черты, но главный принцип сохраняется во всех странах - предоставление дошкольникам необходимых знаний и создание оптимальных условий для психического и физического развития.

Библиографический список:

1. Лихачев, Б.Т. Педагогика: Курс лекций [Текст]/ Учеб. пособие для студентов педагог, учеб. Л65 заведений и слушателей ИПК и ФПК. — 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт-М, 2001. — 607с.
2. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013г.
3. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис [Текст]/ пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. — М.: Прогресс, 1996.

УДК 373.2

ТРИЗ В ФОРМИРОВАНИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

И. В. Колотилина

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент **Н. В. Елкина***

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы формирования связной речи у дошкольников, в современном мире интерес к родному языку, родному слову невелик, у дошкольников слабо развит словарный запас слов, дети не умеют выражать свои мысли в сочетании с действиями. Рассматриваются условия, способствующие формированию связной речи у дошкольников с помощью ТРИЗ технологии.

Ключевые слова: связная речь, речевое развитие, формирование связной речи, ТРИЗ технологии, дошкольники.

TRIZ IN THE FORMATION OF THE COHERENT SPEECH OF CHILDREN

I. V. Kolotilina

Abstract: the article deals with the problems of formation of coherent speech in preschool children, in the modern world, the interest in the native language, the native word is small, preschool children poorly developed vocabulary of words, children do not know how to Express their thoughts in combination with actions. The conditions promoting formation of coherent speech at preschool children by means of TRIZ technologies are considered.

Key words: coherent speech, speech development, formation of coherent speech, TRIZ technologies, preschool children.

В современном мире родители заняты карьерным ростом, решением бытовых проблем поэтому в силу своего эгоизма и занятости не интересуются речевым развитием ребенка, и не всегда адекватно оценивают ситуацию торможения речевых процессов, в надежде, что ситуация решится сама собой. Не знают и не совсем понимают то, что речь сопровождает познавательную деятельность детей, делает ее более целенаправленной, обогащает игры, способствует проявлению творчества и фантазии. Большинство родителей не уделяют должного внимания чтению художественной литературы, речевым играм со словом, считая, что этим должны заниматься детские учреждения, а в дальнейшем школа. Только малая часть семей относятся положительно к изучению слова и выступают как равные партнёры в игровых ситуациях, помогая ребёнку услышать красоту звучания родной речи, богатство родного языка. Большинство родителей стремятся к тому, чтобы научить детей читать, но при этом забывают о том, что дети не могут составить простейший рассказ и просто правильно выразить свою мысль.

У дошкольников, живущих в компьютерном мире, интерес к родному языку, родному слову ослабевает. Снижаются все компоненты развития речи. Красота и правильность родной речи подменяются сленговыми, упрощенными выражениями. К сожалению, культурный уровень развития общества не поднят на должную вы-

соту, культурное наследие утрачивает свою ценность, интерес к родному языку невелик, общество не уделяет должного внимания культуре речи.

На сегодняшний день всё более остро ставится вопрос о возвращении интереса дошкольника к художественному слову, к научению его правильному и связному рассказыванию чтобы образовательная деятельность была направлена на формирование хорошо развитой речи, способствующей дальнейшему обучению в школе. Дар слова для человека важен, ибо слово есть первый признак сознательной разумной жизни, именно речь отличает человека от животного.

Как же стоит вопрос о развитии связной речи в современном дошкольном образовании? Согласно ФГОС к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования речевому развитию дошкольников уделяется большое значение. Развитие связной речи у дошкольников, выступает одной из сторон коммуникационно-речевого развития ребенка. Исследователи отмечают, что развитие в дошкольном периоде творческих способностей, постоянное совершенствование речевых навыков, овладение литературным языком является необходимыми компонентами образованности и интеллигентности в дальнейшем, поэтому формирование связной речи, развитие умения содержательно и логично строить высказывание являются одной из главных задач речевого развития дошкольников. Это обусловлено прежде всего ее социальной значимостью и ролью в формировании личности. Однако слабо разработанными остаются вопросы внедрения новых технологий в развитие связной речи у дошкольников. Именно в связной речи реализуется основная коммуникативная функция языка и речи. Только специальное речевое воспитание подводит ребенка к овладению связной речью, для развития которой необходимо применять различные дидактические игры, занятия, в том числе различные технологии, в частности ТРИЗ.

Таким образом, связная речь – это развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, грамматически правильно и образно. Выделяют две основные формы – диалог и монолог. Монологическая речь психологически более сложна, чем диалогическая и ее формирование влияет на развитие мышления, эмоционально-волевой сферы, эстетическое и нравственное развитие. Полноценное развитие всех сто-

рон мыслительной деятельности практически невозможно без участия речи, так как речь организует, планирует и регулирует как речевые, так и практические действия. В своей работе мы предполагаем использовать ТРИЗ технологию для решения проблемы формирования связной речи у дошкольников.

Исходя из анализа литературы, можно сделать экскурс в содержание понятия: связная речь и коммуникативно-речевая функция.

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связность, считал Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя». Следовательно, основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника.

Связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Речь может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи.

Связная речь - один из компонентов устной формы речи детей.

Связная речь характеризуется наличием четырех основных групп связей:

- логических – отнесенность речи к объективному миру и мышлению;
- функционально – стилевых – отнесенность речи к партнерам общения;
- психологических - отнесенность речи к сферам общения;
- грамматических – отнесенность речи к структуре языка.

Эти связи определяют соответствие высказывания объективному миру, отношение к адресату и соблюдение законов языка. Сознательно овладеть культурой связной речи – значит научиться выделять в речи различные виды связей и соединять их вместе в соответствии с различными нормами речевого общения.

Речь считается связной, если для нее характерны:

- содержательность (хорошие знания предмета, о котором говорится);

- точность (правдивое изображение окружающей действительности, подбор слов и словосочетаний, наиболее подходящих по данному содержанию);

- логичность (последовательное изложение мыслей);

- ясность (понятность для окружающих);

- правильность, чистота, богатство (разнообразие).

В методике термин «связная речь» употребляется в нескольких значениях:

1. процесс, деятельность говорящего;

2. продукт, результат этой деятельности, текст, высказывание;

3. название раздела работы по развитию речи.

Как синонимические используются термины «высказывание», «текст». Высказывание – это и речевая деятельность, и результат этой деятельности: определенное речевое произведение, большее, чем предложение. Его стержнем является смысл (Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов и другие). Связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки.

Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования.

Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Диалогическая речь отличается произвольностью, реактивностью. Очень важно отметить, что для диалога типично использование шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, привычных, часто употребляемых и как бы прикрепленных к определенным бытовым положениям и темам разговора (Л.П. Якубинский).

Монологическая речь — связанное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей. В монологе необходимы внутренняя подготовка, более длительное предварительное обдумывание высказывания, сосредоточение мысли на главном.

Проблемой развития связной речи детей дошкольного возраста занимались А.П. Усова, Л.А. Пеньевская, А.М. Бородич, Р.И.

Жуковская, В.И. Логинова, Ф.А. Сохин – ученик С.Л.Рубинштейна, глубокий знаток детской речи, лингвист и психолог.

Исследования в области связной речи в 60-70-е годы определялись во многом идеями Е.И. Тихеевой, Е.А.Флериной. В них уточнялись классификация детских рассказов, методика обучения разным видам рассказывания в возрастных группах (Н.Ф.Виноградова, О.И.Коненко, Э.П.Короткова, Н.А.Орланова).

На подходы к изучению и развитию связной речи оказали влияние исследования в области лингвистики текста. В исследованиях, выполненных под руководством Ф.А.Сохина и О.С.Ушаковой (Л.В. Ворошнина, А.А. Зрожевская, Г.А.Кудрина, Е.А. Смирнова, Н.Г. Смольникова, Л.Г.Шадрина), в центре внимания находится поиск более четких критериев оценки связности речи. В качестве основного показателя выступают умения структурно выстраивать текст и использовать различные способы связей между фразами и частями.

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах. Она понятна только при учете той ситуации, о которой рассказывается. Говорящий широко использует жесты, мимику, указательные местоимения. В контекстной речи в отличие от ситуативной ее содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства.

В большинстве случаев ситуативная речь имеет характер разговора, а контекстная речь — характер монолога. Но, как подчеркивает Д.Б. Эльконин, неправильно отождествлять диалогическую речь с ситуативной, а контекстную — с монологической. И монологическая речь может иметь ситуативный характер.

Развитие обеих форм связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Обучение связной речи можно рассматривать и как цель, и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи, и в то же время развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Связная речь вбирает в себя все достижения ре-

бенка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем.

В настоящее время разработано и внедрено в практику большое количество методов по формированию связной речи, в частности технология ТРИЗ. Остановимся на более важных ее сторонах. В чем же заключается специфика ТРИЗ?

Дошкольное детство - это возраст, когда появляется способность к творческому решению проблем, возникающих в той или иной ситуации жизни ребенка (креативность). Умелое использование приемов и методов ТРИЗ (теории решения изобретательских задач) успешно помогает развить у дошкольников изобретательскую смекалку, творческое воображение, связную речь.

Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ), созданная в 1946 г. отечественным исследователем Г. С. Альтшуллером, основывается на положении о том, что все системы развиваются по определенным законам, которые можно познать и применить. В практике дошкольного образования под термином «ТРИЗ-педагогика» сегодня понимают работу по развитию речи, мышления, воображения детей дошкольного возраста на основе методик, разработанных ТРИЗ- педагогами, а также построение занятий с детьми на основе ТРИЗ-инструментария.

Как любая технология, педагогическая представляет собой процесс, при котором происходит качественное изменение воздействия на обучаемого. Любая образовательная технология должна удовлетворять основным методологическим требованиям - критериям технологичности, т. е. концептуальности, системности, управляемости, эффективности и воспроизводимости.

Концептуальность предполагает, что каждой образовательной технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

Системность означает, что образовательная технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью его частей, целостностью.

Управляемость предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средств и методов с целью коррекции результатов.

Эффективность указывает на то, что современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях, должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижения определенного стандарта обучения.

Воспроизводимость подразумевает возможность применения (повторения) образовательной технологии в однотипных образовательных учреждениях другими субъектами, должна быть гарантированно эффективна в руках любого педагога, использующего его практически независимо от опыта, стажа, возраста и личных особенностей.

Перечисленные критерии технологичности определяют структуру образовательной технологии, которая включает в себя три части: концептуальную основу, содержательный компонент обучения, процессуальную часть - технологический процесс.

Основными целями ТРИЗ-образования для дошкольников являются: формирование связной речи на основе активизации творческого мышления для продуктивной познавательной, исследовательской и изобретательской деятельности; развитие творческих способностей; формирование качеств творческой личности.

В основе ТРИЗ-технологий лежат три принципа:

1. Принцип объективности законов развития систем - строение, функционирование и смена поколений систем подчиняется объективным законам.
2. Принцип противоречия - под воздействием внешних и внутренних факторов возникают, обостряются и разрешаются противоречия.
3. Принцип конкретности - каждый класс систем, как и отдельные представители внутри этого класса, имеют свои особенности. Эти особенности определяются внутренними и внешними ресурсами.

ТРИЗ для дошкольников – это система коллективных игр, занятий, призванная не изменять основную программу, а максимально увеличивать ее эффективность.

Работа по системе ТРИЗ с детьми дошкольного возраста должна осуществляться постепенно. Для решения тризовских задач можно выделить следующие этапы работы:

1. Научить ребенка находить и различать противоречия, которые окружают его повсюду. (Что общего между птицей и бабочкой? Что общего между автобусом и домом?) и др.

2. Учить детей фантазировать, изобретать. (Например, придумать новый дом красивый и необычный.)

3. Решать сказочные задачи и придумывать разные сказки с помощью специальных методов ТРИЗ

Работа по ТРИЗ-технологии базируется на адаптивных методах и функциях использования этих методов. Так как любая технология ориентируется на идею полного усвоения материала путем последовательных обучающих процедур, то ТРИЗ-технология также предполагает разбивку материала на фрагменты (учебные элементы), использование определенных приемов. Учебный процесс при этом приобретает модульный характер. Разрабатываются игровые приемы по отработке и корректировке материала до полного усвоения ребенком заданных учебных элементов. При их реализации педагог определяет уровень усвоения учебного материала дошкольником. Обучение предусматривает следующий порядок действий:

1. Сообщение необходимых знаний.

2. Формирование умений на репродуктивном уровне:

- демонстрация деятельности в целом и по элементам;
- организация отработки умений в упрощенных условиях;
- организация самостоятельной практики с непрерывной обратной связью ребенка с педагогом.

3. Переход к поисковой (продуктивной) фазе:

- организация проблемных ситуаций - решение конкретных задач;
- обязательный анализ своей деятельности (рефлексия).

На практике встречаются разные модели использования ТРИЗ-инструментария, которые могут быть эпизодическими и системными. В своем исследовании мы используем модель ТРИЗ-инструментария в образовательном процессе по типовой программе как набор действенных методов реализации стандартного содержания.

Таким образом, результативность использования приемов ТРИЗ-технологий в процессе формирования связной речи у детей дошкольного возраста соответствует высказыванию Л. С. Выготского о том, что «педагогика должна ориентироваться не на вче-

рашний, а на завтрашний день детского развития. Только тогда она сумеет вызвать к жизни те процессы развития, которые сейчас лежат в зоне ближайшего развития».

Из выше сказанного следует, развитие речи в дошкольном детстве – один из важнейших объектов исследования в детской психологии, равно как и в дошкольной педагогике, задачей которой является разработка содержания и методов развития речи детей, обучения их родному языку.

Основная задача речевого развития детей дошкольного возраста – это овладение нормами и правилами родного языка, определяемыми для каждого возрастного этапа, и развитие их коммуникативных способностей.

Проблема формирования у дошкольников связной речи является актуальной в связи с тем, что современное общество характеризуется утратой интереса к истокам красоты и образности родного русского языка; интерес к родному слову вытесняется компьютеризацией, родители не ставят на первое место воспитания у ребёнка культуры речи, любви к слову и богатству литературного наследия России, речевые игры и упражнения не входят в диапазон занимательного досуга с детьми.

От того как мы, взрослые, поддержим и обеспечим интерес ребёнка к слову, сформируем богатство его речевых способностей зависит развитие его умственных способностей, формирование его как личности в целом.

Овладение родным языком в дошкольном детстве представляет собой многоаспектный по своей природе процесс, поскольку развитое мышление человека – это речевое, языковое, словесно-логическое.

Взаимосвязь речевого и интеллектуального развития детей видна в последовательной, содержательной и логичной связной речи. Чтобы связно рассказать о чем-нибудь, нужно ясно представлять объект рассказа, уметь анализировать и отбирать основные свойства и качества, устанавливать причинно-следственные отношения между предметами и явлениями. Кроме того, необходимо уметь подбирать наиболее подходящие для выражения данной мысли слова, уметь строить простые и сложные предложения, связывать их разнообразными способами.

Значимость проблемы для практики связана с тем, что дети дошкольного возраста испытывают существенные трудности в по-

нимании наглядных моделей, графических схем и других видов знаково-символических средств. Следует выделить факторы, определяющие успешность этого процесса, и апробировать пути формирования способности к использованию знаковых и схемных моделей, именно в этом может помочь ТРИЗ технология. Занятия с детьми такого рода очень важны для повышения эффективности работы по развитию речи детей дошкольного возраста. В литературе трудно найти целостный набор средств, приемов, методов, затрагивающих вышеуказанные нами вопросы.

Актуальность и недостаточная теоретическая и практическая разработанность проблемы в области дошкольного образования послужили основанием для возникновения противоречия между необходимостью повышения эффективности работы по развитию речи детей дошкольного возраста и отсутствием действенного механизма для её реализации. Исходя из этого, педагогам необходимо решать данное противоречие средствами технологии интенсификации обучения на основе технологии ТРИЗ.

Библиографический список:

1. Алексеева, М. М., Яшина, В. И. Речевое развитие дошкольников [Текст] /М.М. Алексеева, В.И. Яшина. - М.: Академия, 2008. – 279с.
2. Ардашева, Н. И., Сидорчук, Т. А. Основные условия использования ТРИЗ-технологий в дошкольных образовательных учреждениях [Электронный ресурс] URL: <http://www.trizminsk.org/e/233007.htm>
3. Елкина, Н.В. Психологические аспекты развития связной речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Н.В. Елкина // Ярославский педагогический вестник. 2009. № 1. С. 142-147.
4. Елкина, Н.В., Лазарева, В.А. Элементы триз в обучении творческому рассказыванию детей дошкольного возраста [Текст] / Н.В. Елкина, В.А. Лазарева // Дошкольное и начальное образование: вариативность подходов: материалы международной конференции «Чтения Ушинского» педагогического факультета ЯГПУ. ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского». – 2016. – С. 385-390.
5. Корзун, А. В. Цель, задачи и содержание ТРИЗ-педагогики [Электронный ресурс] URL: <http://www.trizminsk.Org/e/233007.htm>

6. Новоторцева, Н. В. Развитие речи детей [Текст] / Н. В. Новоторцева, - Ярославль Академия развития 1996г. Преодоление ОНР /Под ред. Волосовец М. 2009. – 274с.

7. Сидорчук, Т. А., Хоменко Н. Н. Технологии развития связной речи дошкольников [Текст] / Т.А. Сидорчук, Н.Н. Хоменко. - Ульяновск, 2005. – 263с.

8. Сохин, Ф. А. Основные задачи развития речи [Текст] / Ф.А. Сохин // Развитие речи детей дошкольного возраста. — М., 2009. – С.25.

1174

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ВЗАИМОПОМОЩИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РОССИИ И ГЕРМАНИИ

Ю. В. Мартынова

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент В.Р.Лусина

Аннотация: В данной статье описаны особенности воспитания взаимопомощи у дошкольников в России и Германии. Автор проанализированы методы и приемы развития взаимопомощи в рамках образовательных систем каждой из стран. Приведены результаты исследований, осуществленных на базах детских садов.

Ключевые слова: нравственное воспитание, взаимопомощь, эмпатия, образовательная система, детские сады России и Германии

«DEVELOPMENT OF MUTUAL HELP IN THE PRESCHOOL CHILDREN IN RUSSIA AND GERMANY»

Y.V. Martynova

Abstract: This article describes features of mutual help in preschool children in Russia and Germany. The author analyzes methods and techniques for mutual help development in the educational systems of both countries. The conducted study is based on kindergartens.

Key words: mutual help, empathy, education system, preschool education, kindergartens of Russia and Germany.

Дошкольное образование является неотъемлемой частью системы образования каждой страны. Опыт международного науч-

но-исследовательского взаимодействия и практико-ориентированного сотрудничества между Россией и Германией позволяет выявлять и успешно внедрять новые методики и технологии, а также повышать уровень подготовки педагогов, работающих с детьми дошкольного возраста.

Дошкольный возраст — возраст первоначального становления личности ребенка. Общеизвестно, что сензитивным периодом для воспитания духовно-нравственных качеств личности, привития здоровьесберегающих ценностей, развития творческих способностей является дошкольный возраст.

В системе российского образования особое внимание уделяется воспитанию в ребенке таких качеств, как добропорядочность, честность, отзывчивость и взаимопомощь. В основе взаимопомощи и отзывчивости лежит направленность на другого человека. Это своего рода способы выражения сочувствия, сопереживания. Взаимопомощью или взаимной помощью принято называть сотрудничество двух и более людей, направленного на оказание помощи друг другу в какой-то деятельности.

Теоретический анализ зарубежных и отечественных исследований проблемы проявления детьми взаимопомощи, определяет взаимопомощь дошкольников как содействие, при котором действия одного ребенка направлены на стимуляцию, поддержание и облегчение действий другого ребенка.

Подход отечественной системы образования к воспитанию взаимопомощи обусловлен вступлением в силу ФГОС ДО. В общих положениях Стандарта отмечено, что одним из основных принципов дошкольного образования является приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства. Из числа многих обозначенных задач Стандарт направлен на решение следующей задачи: объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества.

В требованиях к структуре образовательной программы ДО и ее объему раскрывается содержание программы. Оно должно обеспечивать развитие личности и охватывать определенные направления развития и образования детей, так называемые, образовательные области. Социально-коммуникативное развитие

направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;

- развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;

- становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в ДОО;

- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества.

Главная функция нравственного воспитания в России состоит в том, чтобы сформировать у подрастающего поколения нравственное сознание, устойчивое нравственное поведение и нравственные чувства, соответствующие современному образу жизни, сформировать активную жизненную позицию каждого человека.

В российских детских садах, в качестве приемов нравственного воспитания наиболее часто используются следующие:

1. Демонстрация образцов нравственного поведения.
2. Игровые приемы, направленные на демонстрацию ценности личности другого человека.
3. Диалог: обоснование собственных оценочных суждений, поддержка или опровержение суждений партнеров по диалогу.
4. Нравственная оценка личного опыта воспитанников.
5. Этические беседы.
6. Чтение литературных произведений, притч и их разъяснение, интерпретация и применение мудрости пословиц и поговорок

Аспекты нравственной стороны воспитания дошкольников в Германии представлены в региональных программах «социального воспитания и обучения», имеющих рекомендательный характер.

Развитие личности ребенка ориентировано на следующие задачи:

- компетентно и автономно действовать в настоящем и будущем;
- рефлексировать свое поведение, мысли, чувства;
- адекватно воспринимать окружающих и взаимодействовать с ними;
- быть самостоятельным и ответственным при осуществлении своей деятельности;

Следует отметить, что в каждой из земель действует свой закон об образовании, составленный на основе «рамочного» федерального закона. Таким образом единой программы для дошкольных учреждений нет. В результате планирование воспитательно-образовательной работы строится на основе «ситуативного подхода». Для него характерно обучение ребенка на основе реальных жизненных ситуаций. Планирование и построение педагогического процесса производится с учетом детей разного возраста и конкретных ситуаций, возникающих во время их пребывания в детском учреждении, в общении и взаимодействии со взрослыми и сверстниками. Наибольшее значение в рамках «ситуативного подхода» имеют игра и общение детей между собой. Взрослые должны предоставлять как можно больше свободы для деятельности малыша, не вмешиваясь в процесс.

Одной из основных форм работы с детьми является «беседа в кругу», в которых участвует вся группа детей. В рамках бесед уделяется внимание развитию у детей навыков демократического общения, умения выражать свою точку зрения и прислушиваться к мнению других, коллективно принимать решения. Также популярна форма деятельности – «детские встречи». В рамках данных встреч дети с воспитателем устанавливают правила поведения, следят за их выполнением, обсуждают причины неисполнения. Воспитатель записывает предложения детей в отдельный журнал и вместе с отчетами о ситуациях в группах, этот журнал служит основой для планирования дальнейшей деятельности.

Взаимопомощь в детских садах в Германии проявляется в различных видах деятельности: изобразительной, речевой, познавательной и трудовой. Хозяйственно-бытовой труд – один из наиболее распространенных видов деятельности, способствующий развитию самостоятельности, приобретению трудовых навыков, поддержанию атмосферы взаимопомощи в группе. В процессе труда дети овладевают навыками самостоятельности в организации

гигиены, участвуют в приготовлении пищи, сервировке стола, мытье посуды и починке книг. Примечательно, что старшие дети помогают ухаживать за младенцами и малышами.

Можно позволить выделить общие черты в развитии ДОО и отличительные особенности. Систему дошкольного образования и в России, и в Германии объединяет следующее:

1. ДОО развиваются в соответствии с требованиями общества и потребностями личности.

2. В основе взаимодействия педагога и ребенка лежит игра. Игровые моменты сопровождают ребенка на протяжении всего времени пребывания в детской организации, чему способствует мобильность организованного пространства. В рамках существующих ресурсов все участники образовательного процесса получают возможность создавать индивидуальные решения, что способствует развитию физической и умственной активности ребенка.

3. Система дошкольного образования предоставляет право самостоятельно вводить инновационные образовательные и экспериментальные проекты, способствующие формированию межкультурных коммуникаций, выработке и повышению результативной деятельности дошкольников.

Отличительные особенности ДОО России и Германии:

1. В Германии ДОО не обучают, а в России берут на себя образовательную функцию, включая предложения по дополнительному образованию.

2. Режим пребывания в детских садах России строго определяется расписанием, вся работа педагога спланирована, отражена в программе ДОО. В детских дошкольных организациях Германии режим корректируется желанием и интересами самого ребенка.

3. Пребывание детей в ДОО России базируется на делении по возрастным группам, в которых осуществляется вся образовательная и игровая деятельность в течение дня. В Германии формируются смешанные разновозрастные группы, детям предоставлена свобода выбора с кем общаться, с кем играть.

4. Условием качественной реализации программы ДОО в России является обязательное повышение квалификации педагогических кадров. В Германии педагогу предоставлено право самостоятельно определять уровень профессионализма, заниматься самообразованием.

С целью диагностики и выявления уровня готовности детей дошкольного возраста к взаимопомощи на базе экспериментальных площадок: Россия, г. Москва детский центр «ПРОдети» и ФРГ, г. Лейпциг интегративный русский детский сад «Карусель» была выбрана и апробирована методика структурного наблюдения.

Цель методики: выявить особенности готовности к взаимопомощи у детей дошкольного возраста в игровой деятельности.

Экспериментатор находился в удобном для наблюдения месте и наблюдал за взаимодействием детей в процессе игровой деятельности, фиксируя оценку каждого показателя в протоколе. Нами были определены следующие показатели:

- Испытывает потребность в эмоциональном контакте со сверстниками, выражая свои чувства
- Ребенок восприимчив к эмоциональному состоянию партнера по взаимодействию, реагирует на него
- Вступает во взаимодействие со сверстниками, использует разнообразные способы общения
- Инициативен во взаимодействии со сверстниками (обращается с вопросами и просьбами, предлагает свою помощь)

Таблица 1.

Результаты методики структурного наблюдения в ДОО России и Германии

Россия

Количество участников:
32 чел. (мальчики – 17, девочки – 15).
Возраст: 5-6 лет
Наблюдения за детьми показали, что у 35% воспитанников ярко выражены все показатели готовности к взаимопомощи. У 54% данные компоненты выражены умеренно, 12% слабо проявили готовность к взаимопомощи в рамках наблюдения.

Германия

Количество участников:
15 чел. (мальчики – 8, девочки – 7).
Возраст: 3-6 лет
Наблюдения за детьми показали, что у 20% воспитанников ярко выражены все показатели готовности к взаимопомощи. У 45% данные компоненты выражены умеренно, 35% слабо проявили готовность к взаимопомощи в рамках наблюдения.

Таким образом, можно сделать вывод: целенаправленная ориентация отечественной системы образования на нравственное воспитание способствует более высокому уровню эмпатийности и

готовности к оказанию взаимопомощи у старших дошкольников в России. Однако для воспитанников детских садов в Германии также характерны данные проявления, хоть и на менее высоком уровне. Что может быть связано с ориентацией воспитательного процесса на воспитание независимого члена общества. Стоит отметить, что воспитанники – дети, принимавшие участие в эксперименте, имеют больше опыта для оказания помощи младшим детям и коммуницируют с ними на более высоком уровне.

Библиографический список:

1. Зебзеева, В.А. Дошкольное образование за рубежом: история и современность [Текст]. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 128с.
2. Крапоткина, И.Е., Латипова, Л.Н. Система дошкольного образования в Германии и России: сравнительная характеристика //Современные исследования социальных проблем [Текст]. – 2015. – №9. – С.53

УДК 373

РИТМОПЛАСТИКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Л. И. Хамитова

Научный руководитель: канд. пед. наук Н. Ш. Сыртланова

Аннотация. Статья посвящена одному из важнейших компонентов развития личности – самооценке. Поскольку одним из средств повышения самооценки дошкольников является ритмопластика, то в статье рассматривается и раскрывается понятие «ритмопластика».

Ключевые слова: ритмопластика, самооценка.

RITMOPLASTIKA AS A MEANS OF INCREASING SELF-ESTEEM IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

L. I. Khamitova

Annotation. The article is devoted to one of the most important components of personality development – self-esteem. As one means of

increasing the self-esteem of preschoolers is ritmoplastika, the article discusses and explores the concept of "ritmoplastika".

Key words: rhythmoplasty, self-esteem.

Особенности развития современных дошкольников тесно связаны с индустриальными и технологическими процессами в мире. С раннего детства малыши окружены интерактивными игрушками, всевозможными гаджетами, компьютерами. Дети 21 века отличаются от ребят прошлого века. Сейчас у каждого есть Интернет, через который дети познают виртуальный мир, что способствует изменению социальных связей. В то время как раньше были дружба с соседскими детьми, кружки по интересам, игры в прятки, жмурки и классики. Дети нашего времени — информированы. Большой объем информации влечет проблемы со здоровьем, развитием речи, психикой. Долгое времяпровождение у телевизора приводит к неспособности концентрации внимания на занятиях, повышает рассеянность, утомляемость, влияет на многие жизненные процессы.

Сегодня все больше распространяются данные о систематическом ухудшении состояния здоровья детей, снижении уровня физической и двигательной подготовленности детей дошкольного возраста. В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012), «Федеральной программе развития образования на 2016-2020 годы» (2015), Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (2013) (далее ФГОС ДО), и других документах в качестве приоритета в образовательной политике определяется укрепление здоровья детей раннего возраста.

Ритмопластика является таким видом деятельности, которая играет немаловажную роль в развитии дошкольников. Психологическое раскрепощение дошкольника зарождает предпосылки для содержательно-активной жизни ребенка, помогает побороть стеснительность и нерешительность, тем самым влияя на самооценку.

Самооценка оказывает прямое влияние на внутренне состояние дошкольников, на их деятельностьную сторону, поведенческие реакции, взаимоотношение со сверстниками. Неправильно сформированная самооценка влечет за собой проблемы личностного и коммуникационного характера. В раннем возрасте формируются умения оценивать себя. В психологии принято рассматривать завышенную и заниженную самооценки. Завышенная самооценка

помимо положительной стороны, которая проявляется в уверенности ребенка, носит и отрицательные стороны, которые характеризуются эгоизмом, переоценкой своих сил [1]. Заниженная самооценка может возникнуть как от внешних факторов – внешность, вес, давление со стороны окружающих, так и от внутренних – генетические показатели и психическое здоровье. Поскольку личность не рождается, а становится, поэтому важно в дошкольном возрасте сформировать нормальную самооценку.

Нужно заметить, что общение детей друг с другом является неотъемлемым для их развития. Решающим моментом воспитания, по мнению А.П. Усовой, считается общество самих детей, где и происходит формирование ребенка, как общественной личности. В возрасте шести лет дети становятся самостоятельнее, а вместе с тем углубляются их отношения с окружением. Как считают Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, это позволяет детям шире осознать себя самих, в полной мере оценить достоинства и недостатки. По мнению этих авторов, в 6-7 лет развивается самооценка, которую с педагогической стороны формируют игровая и художественная активность. Самооценка считается центром личности, а значит, представляется оценкой личностью самой себя и своих способностей.

По мнению Н.Н. Авдеевой по приближению ребенка к завершающему этапу дошкольного возраста конкретизируются и углубляются его взгляды на окружающее, и происходит полная самооценка ребенком самого себя [2].

На взгляд Л.И. Божович к завершению дошкольного возраста появляется продвижение в развитии самооценки и осознание своего социального «Я». К этому периоду возрастают самостоятельность, критичность ранее существовавшей оценки и самооценки. Переход в развитии самооценки говорит о том, что ребенок психологически готов к следующему этапу в жизни, т.е. к обучению в школе [1].

Одним из средств повышения самооценки детей дошкольного возраста является ритмопластика.

Анализируя понятия «ритм», «пластика» и «ритмопластика» с точки зрения физических ценностей нужно заметить, что ритмопластика рассматривается как система физических упражнений, имеющих целью всестороннее гармоническое развитие тела.

Термин «ритмопластика» хоть и толкуется в словарях фактически одинаково, но в различных дошкольных учреждениях фор-

мулируется разнообразно. В практике работы дошкольных учреждений используются следующие термины – это и ритмическая пластика, и ритмическая гимнастика, и ритмопластическая гимнастика, но вне зависимости от звучания, сам процесс ритмопластики способствует укреплению эмоционального фона, повышает музыкальную, творческую и подвижную активность, благоприятно воздействует на гибкость мысли и тела.

Важность телесного раскрепощения у дошкольников доказана учеными («сенсомоторного интеллекта детей», по Ж. Пиаже, «живого действия», по Н.А.Бернштейну) в общем развитии психических процессов детей. К таким процессам можно отнести память, мышление, внимания, воображения. Взаимодействие детей с окружающим миром через телесно-пластический опыт является основанием развития их творческого потенциала, личностных качеств и способностей, что напрямую связано с самооценкой дошкольников. Данного рода положения в психолого-педагогической сфере усилили внимание к проблеме развития ритмопластики у детей как многомерного процесса.

В работах Е.В. Горшковой, В.Т. Кудрявцева, А.М. Петрова, Г.В. Пахомова развитие ритмопластики у дошкольников является показателем их эмоционального психического и физического благополучия. В рамках воспитания развитие ритмопластики у детей дошкольного возраста в «музыкальных видах деятельности на основе импровизации и игры» рассматривается как основа художественного освоения мира и вхождения в социокультурную среду общества (Б. П. Юсова). В программе А.И. Бурениной по ритмической пластике акцентируется возможность развития «творческого воображения, способности к импровизации движений под музыку через осознанное и свободное владение телом», что является немаловажным для формирования положительной самооценки у дошкольников [3].

Таким образом, условием для формирования активности дошкольников и придания уверенности является самооценка, повышению которой, в свою очередь, и способствуют занятия ритмопластикой.

Библиографический список:

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович – М.: Просвещение, 2010. – 352 с.

2. Авдеева, Н.Н. Развитие представлений о самом себе у ребенка от рождения до 7 лет [Текст] / Н.Н. Авдеева, А.И. Силвестру, Е.О. Смирнова // Воспитание, обучение и психологическое развитие. - М.: АСТ-пресс, 1997. - 214 с.

3. Буренина, А.И. Ритмическая мозаика. Программа по ритмической пластике для детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] / А.И. Буренина - СПб.: ЛОИРО, 2000.

УДК 37

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПОСОБИЙ
Н.А. ЗАЙЦЕВА ПРИ РАБОТЕ СО СТАРШИМИ
ДОШКОЛЬНИКАМИ**

А. Н. Грибова

Аннотация. Статья направлена на описание результатов исследования в области применения дидактических пособий методики Н.А.Зайцева для всестороннего развития старших дошкольников, их подготовки к обучению математики в начальной школе. Автор раскрывает сущность и приоритетные подходы к разработке и реализации дидактических пособий, подчеркивает особенности специальной программы «Столчет», приводит анализ результатов экспресс- диагностик применения дидактических материалов по математике.

Ключевые слова: дошкольное образование, методика Н.А.Зайцева, дидактические материалы, «Столчет», познавательная деятельность дошкольника.

**THE USE OF DIDACTIC AIDS N.A.ZAITSEVA WHEN
WORKING WITH OLDER PRESCHOOLERS**

A.N. Gribova

Annotation. Article is directed on research in the use of materials methods N.A.Zaitseva for the comprehensive development of senior preschool children, preparing them for teaching mathematics in the elementary school. The author reveals the essence and priority approaches to the development and implementation of didactic AIDS, emphasizes the features of the special program "Stocket" results in the analysis of results of Express - diagnostics of the application of didactic materials in mathematics.

Key words: preschool education, technique N.A.Zaitseva, didactic materials, "Stocket", cognitive activity preschoolers.

Система дошкольного воспитания, как основа всестороннего развития и социализации ребенка, совершенствуется соответственно современным требованиям к уровню образования, предъявляемым к старшим дошкольникам. Нормативным документом, определяющим направления реформирования, является ФГОС Дошкольного Образования, вступивший в силу в 2014 году. Стандарт содержит социально-нормативные возрастные характеристики достижений ребенка на каждом этапе дошкольного образования. В соответствии с темой статьи определим целевые ориентиры на уровне завершения дошкольного образования. Выпускник должен «проявлять инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности» [12, с.12]; старший дошкольник должен обладать развитым воображением, проявлять любознательность; хорошо владеть устной речью, уметь выражать свои мысли и желания в ситуации общения [12, с.14].

Достичь данных результатов позволяет использование методик раннего развития ребенка, инновационных технологий обучения, принципов организации педагогической деятельности. Однако в современной педагогической науке, родительской ответственности существует две противоположные позиции о подготовке детей к школе: первая – необходимо с самого раннего возраста (некоторые методики позволяют это делать с 6 месяцев) готовить ребенка к обучению, посещать специальные курсы; вторая – нельзя лишать ребенка детства; учить, чтобы потом не пришлось переучивать. Разрешить это противоречие позволит правильно организованный процесс по адаптированным программам, доступным не только педагогам, но и родителям. Среди образовательных систем дошкольного обучения особое место занимает, уникальная, как по содержанию, так и по методике обучения, авторская разработка Николая Александровича Зайцева. Интенсивное развитие современного образования требует осмысленного подхода к выбору дидактических систем, с учетом развития современной науки. Особенностью методики Н.А.Зайцева является применение разных видов дидактических пособий, обеспечивающих наглядность образовательного процесса. Систематическое и последовательное исполь-

зование иллюстративно – обучающего материала в работе с детьми старшего дошкольного возраста повышает мотивацию и подготовку ребенка к обучению в школе.

Инновационная образовательная система Н.А.Зайцева, состоящая из пособий по обучению чтению, письму, математике, русскому и английскому языкам, получила массовое распространение еще в 1989 году. Педагог –новатор отмечал необходимость ее создания следующими положениями: несоответствием методик запросам и требованиям общества; сменой идеологии обучения – отказ от роли учителя, как пассивного ретранслятора содержания, от зазубривания учениками материала; запутанностью изложения и формализацией учебного процесса, а, как следствие, снижением уровня образовательных результатов. Он подчеркивал, что «нельзя учить детей по методикам взаимоисключающим друг друга, нельзя детей погружать в смысловое поле, наполненное противоречивыми установками и требованиями» [3]. Данный вывод является как никогда актуальным. В связи с этим методика Н.А.Зайцева является популярной, т.к. позволяет совершенствовать методы и организационные формы занятий, изменять воспитывающее воздействие учебного процесса на ребенка [1,7].

Разрабатывая систему, Николай Александрович изучал педагогику Марии Монтессори, Вальдорфскую педагогику, методики Глена Домана и Сесилии Лупан. Основной дидактический материал - таблицы Н.А.Зайцева представляют «собой систему опорных сигналов(В.Ф. Шаталов) или укрупнённую дидактическую единицу (П.М. Эрдниев), позволяющую минимумом знаков передавать максимум информации и обладающую свойствами быстрого проявления в памяти (П. М. Эрдниев) необходимых знаний» [5, с.210]. Не смотря на этот синтез материалы методики уникальны, т.к. практической целью их применения является создание безопасных условий для самосовершенствования детей с учетом индивидуальных психолого-педагогических особенностей дошкольников – обучать, не мешая развитию ребенка.

Сущность методики Н.А.Зайцева – использование дидактических материалов, создающих единое информационное поле, для обучения детей раннего возраста с помощью инновационных технологий, которые позволяют комплексно

средствами разных предметов эффективно развивать интеллект ребенка, подготовить его к обучению в школе.

Методика Н.А.Зайцева основана на современных подходах к подбору обучающего материала: природосообразном, здоровьесберегающем, а также универсально - адаптивном, учитывающем особенности развития детей.

Природосообразный подход обучения основан на активной деятельности ребенка с учетом физиологии восприятия информации. Дети изучают не конкретные факты, а пытаются проникнуть в суть вещей, понять связь явлений. В старшем дошкольном возрасте ребенок интересуется книжками и любит слушать чтение, осознает, почему необходимо научиться читать. [4, с.58]. Старший дошкольник способен запоминать максимальный объем информации, полученной в результате развивающей познавательной активности. Он может, а главное хочет систематически учиться. В данном возрасте закладывается основа формирования представлений и элементарных понятий, новых способов обобщения [6, с.138]. Особенностью методики Н.А.Зайцева является то, что любое занятие можно проводить в игровой форме: ребенок обучается без принуждения, не боится ошибиться, на эмоциональном подъеме строит взаимоотношения, самосовершенствуется [11, с.271]. Игра доступна каждому независимо от способностей, без деления детей на успевающих и отстающих, одаренных и коррекционных. В ходе игровых занятий дошкольники «как будто бы ничему не учились специально, но научались очень многому», т.к. дидактическая игра позволяет ребенку проявлять исследовательские способности. «Дети пишут все только карандашом, чтобы всегда оставалась возможность исправить, не испортив красивую тетрадку» [10]. Н.А.Зайцев рассматривает процесс обучения, как двухсторонний, объединяющий преподавание (деятельность учителя) и учение (познавательная деятельность ребенка). Педагог «работает по программе ребенка — делать то, что хочется, всегда интереснее, чем то, что надо. Он просто спрашивает детей, чем бы они хотели заниматься». «Учитель с детьми вооружаются кубиками, таблицами, картинками и т. д. и начинают играть с теми словами, которые они вместе выбрали. Это и есть сотрудничество» [1, с.98]. Персонифицированный подход основан на уважении личности ребенка, его прав, и включает в себя создание условий для развития

субъективной позиции дошкольника в различных видах деятельности. Н.А.Зайцев советует родителям, применяющим методику, следующее: «Проверять задания и неотлучно сидеть с ребенком—вещи бесполезные, другое дело участвовать в его занятиях».

Методика определяет продолжительность занятий не более 25 минут; смена заданий, чередование упражнений позволяют переключать внимание и удерживать его на протяжении всего занятия, избежать перегрузок, не позволяя ребенку утомиться. Во время занятий ребенок может свободно ходить, показывая необходимые буквы, цифры на таблицах, которые размещены выше уровня глаз, что позволяет сохранить осанку, избежать сколиоза. Данный режим работы тренирует, укрепляет глазные мышцы, т.к. ребенок считывает слова с разного расстояния. Дидактический материал (кубики, таблицы, тематические картинки, развивающие игрушки) яркий, красочный, шумящий, позволяет задействовать одновременно зрение, слух, осязание - «ни один канал восприятия не бывает лишним», что позволяет достигать быстрых результатов. Н.А.Зайцев писал: «У нас физиологическая раскрепощённость на занятиях: можно сидеть, стоять, хоть на шведской стенке висеть. Мы говорим: Не сиди! Ходи, ищи нужную таблицу. Школа говорит: Не вертись!, а мы говорим: Вертись, а то вперёд тебя ответ найдут» [5]. В этом заключается здоровьесберегающий подход методики Н.А.Зайцева, который позволяет использовать дидактический материал и для работы с детьми с особенностями психологического развития, детьми, имеющими диагнозы ЗПР, аутизм, алалия, а также слабослышащими, слабовидящими и глухими.

Универсально-адаптивный подход заключается в том, что игры, действия, формы взаимной деятельности дошкольников, детей и педагогов могут варьироваться, применимы в различных условиях, адаптированы к особенностям личности. Особенностью является то, что методика рассчитана на обучение детей раннего возраста. Ее можно осваивать и в год, и в два, и в пять. Это связано с тем, что весь изучаемый материал, систематизированный в картинках и таблицах, показывается ребенку сразу, должен быть постоянно у него перед глазами. В зависимости от возраста ребенка дидактический материал можно использовать не сразу по назначению, а, например, находить, сравнивать, классифицировать кубики по размеру и цвету; разучивать песенки, скороговорки. Взрослый

может сам моделировать занятия, учитывая активность ребенка, его заинтересованность. Каждый ребенок может обучаться в своем темпе. Уникальностью авторской разработки является и то, что каждое методическое пособие можно использовать в течение нескольких лет в зависимости от степени усвоения ребенком материала. В этом заключается специфика разработки: отказ от традиционного обучения, который подходит не всем детям.

Инновационной технологией является и мультимедийное учебное пособие «Кубики Зайцева». Интерактивность игр, упражнений, тренажеров позволяет раскрыть потенциал каждого ребенка, создать индивидуальную траекторию обучения. Это соответствует и потребностям современных детей: они лучше воспринимают яркую, красочную, динамично меняющуюся информацию. Интерактивное обучение поддерживает внимание, вызывает больше интереса, чем традиционные методы обучения, тетради и прописи.

Н.А.Зайцев, разрабатывая собственную методику, решал главный вопрос образовательного процесса - как преподносить учебный материал. Существующая система урока, теория и закрепление материала, по – мнению педагога, являлась не эффективной, т.к. ребенок не запоминал большой объем информации или запоминал, но ненадолго. Николай Александрович ввел в педагогику инновационный метод преподавания. Он отмечал, что в образовательном процессе необходимо применять «комплекты материалов, объединенных одной, максимум двумя, концепциями». «Материал, приведённый в систему, в сотни раз быстрее запоминается», - утверждал Н.А.Зайцев[5]. Таблицы ориентируют в учебном материале, формируют образ-представление понятия, предмета.Зайцев подчеркивал: «Таблицы используются в качестве опоры. Успешен тот, кто принимает оптимальные решения, т. е. выполняет действия с наименьшим количеством шагов, на основе качественных умозаключений» [9]. Можно организовывать взаимопроверку и взаимообучение дошкольников, опираясь на позитивную возрастную особенность детей - развитие мотивации, способность оценивать свою деятельность [3]. Схемы и таблицы позволяют улучшить результаты (повысить эффективность) обучения, добиться «успехов многочисленных учеников»[8].

Математика – один сложных предметов в начальной школе. Успешное усвоение предметных знаний базируется на определен-

ном уровне мыслительной деятельности, развитии ее операций: анализа, синтеза, обобщения, классификации. В силу возрастных психологических особенностей данные навыки у дошкольников недостаточно развиты. Цифры, числа, счет входят в жизнь каждого ребенка с раннего детства. Если правильно и вовремя организовать знакомство с математическими понятиями, постепенно расширять рамки обучения, то старший дошкольник сможет эффективнее осваивать учебный материал начальной школы. В связи с этим методические пособия и дидактические материалы авторской разработки Н.А.Зайцева являются востребованными. Педагог – новатор создал инновационный комплекс учебных материалов, соответствующих девяти этапам освоения математики дошкольниками. «Стосчет» – специальная программа для эффективного изучения математики, набор карточек цифр до 100, а также с количественным составом чисел. Она включает числовые карточки, ленту и столб, которые содержат одинаковый материал, но представляют его с разных точек зрения. Содержание дидактического материала «Стосчет» опережает стандарт дошкольного образования, т.к. методика позволяет детям считать в уме раньше сроков, определенных традиционными программами. Это связано с тем, что уже после изучения 2 десятков Н.А.Зайцев предлагает использовать простые действия с числами: сложение и вычитание. Примеры решаются с помощью числовой ленты – дошкольник перемещается на заданное число вперед «присчитывание» (сложение) или назад «отсчитывание» (вычитание) и находит правильный ответ. При этом никто не принуждает ребенка повторять или решать примеры. Главное – не заучивание, а понимание сути арифметических действий.

Эффективность занятий с использованием «Стосчета» исследовалась на базе подготовительной группы (возраст детей 6-7 лет) Муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения детский сад №2 городского округа Сокольский Нижегородской области. В эксперименте приняли участие 15 воспитанников. Дата проведения: 9-15 апреля 2018 г. Время проведения – 10.00-11.30, самое продуктивное для обучения. Продолжительность занятия – 25-30 минут. Исследование состояло из констатирующего эксперимента, занятий со старшими дошкольниками, повторной диагностики. Цель эксперимента – диагностика уровня математической подготовки старших дошкольников к обучению в начальной школе. Старший воспитатель детсада для проведения диагностики

посоветовала использовать методику А. В. Белошистой, доктора педагогических наук, исследующей особенности математического развития детей дошкольного и школьного возраста [2].

Результаты экспресс – диагностики позволяют сделать следующие выводы: дети 6-7 лет показали разный уровень математических знаний: высокий уровень – 2 человека; нормальный уровень – 4 человека; ниже среднего – 5 человек; низкий – 3 человека. В целом средний уровень успешности группы - 59%, что соответствует уровню ниже среднего. Это значит, что дети умеют считать в пределах первого десятка. Затруднение вызывает сравнение по количеству, обозначение объектов цифрой. Допускают ошибки в определении части суток. Дети плохо ориентируются на плоскости. При работе с размещением предметов в клетку требуется помощь воспитателя. Не сформировано понятие «четырёхугольник».

Совместно со старшим воспитателем подготовили и провели три занятия с использованием дидактического материала «Стосчета» Н.А.Зайцева по основным темам, которые вызвали у детей наибольшие трудности: количественный и порядковый счет; геометрические фигуры; пространство и ориентация в нем.

Количественные данные повторной экспресс – диагностики позволяют сделать следующие выводы. Один ребенок повысил свой общий балл в высокой оценке успешности. На три человека увеличилось количество детей, показавших допустимый уровень освоения математических знаний, два ребенка улучшили результат и достигли уровня ниже среднего. Сократилось количество детей с недопустимым низким уровнем развития математических навыков. Средний уровень успешности группы увеличился и составил 65%. Данные результаты позволяют сделать вывод о том, что методические рекомендации проведения занятий, наглядный дидактический материал авторской методики Н.А.Зайцева, несмотря на то, что применялся только три раза, позволили улучшить результаты детей, хотя и не значительно.

Таким образом, методика Н.А.Зайцева является прогрессивной, инновационной, интерактивной. Она проста в применении, не имеет возрастных ограничений, что делает ее популярной. Занятия носят развивающий характер, дают быстрый эффект, при этом укрепляют здоровье, общее развитие ребенка. Однако в школе образовательный процесс организован иначе, меняется методика преподавания. Ребенок, занимающийся по

материалам авторской разработки Н.А.Зайцева, испытывает определенные трудности, а иногда ему становится скучно, что приводит к снижению учебной мотивации. В заключении хотелось бы отметить, что имеющийся опыт работы по подготовке старших дошкольников к обучению в школе необходимо применять, соблюдая преемственность дошкольного и школьного образования.

Библиографический список:

1. Бабунова, Т.М. Модернизация содержания образовательного процесса дошкольного учреждения [Текст]/Т.М. Бабунова. - М.: Просвещение, 2015. -1 35с.
2. Белошистая, А.В. Тесты для проверки уровня математических способностей детей 6-7 лет [Текст]/А.В. Белошистая. - М.: Издательство Айрис-Пресс, 2015. -24с.
3. Зайцев, Н.А. Нет плохих учеников – есть плохие учителя [Текст]/ Н.А. Зайцев//Нян. - 2001. - №9.
4. Изотова, Е.И. Психология дошкольного возраста [Текст]/Е.И. Изотова. - М.: Юрайт, 2017. -180с.
5. Киселева, Г.М. Рюмина Ю.Н., Зырянова С.М. Реализация идей интеграции в теории и практике дошкольного образования [Текст]/Г.М. Киселева, Ю.Н. Рюмина, С.М. Зырянова //Актуальные проблемы дошкольного образования, 2015. - С.208-217
6. Кулагина, И.Ю. Психология детей младшего школьного возраста [Текст]/И.Ю. Кулагина. - М.: Юрайт, 2015. -250с.
7. Методика Н.А.Зайцева//9 Месяцев. -2002. -№10.
8. Мир изменился. Меняются ли способы обучения? [Электронный ресурс]. - Аргументы и факты. Семейный совет. №21-22(286-287), декабрь. 2006. - URL: <http://www.aif.ru/> (Дата обращения 12.03.2018).
9. Пешкова, Ю. Школа не нашего времени [Текст]/Ю.Пешкова //Домовой. №12.Декабрь 1999. - С.13-16

УДК 37

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СОЦИАЛЬНЫХ НОРМ ПОВЕДЕНИЯ

М. А. Видякина

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Н.П. Мурзина

Аннотация. В данной статье поднимается актуальная проблема приобщения к нормам поведения. Выделены показатели сформированности социальных норм поведения у дошкольников, описаны результаты диагностики развития социальных норм поведения у старших дошкольников, раскрываются проблемы приобщения детей к социальным нормам поведения и возможные способы их разрешения.

Ключевые слова: нормы поведения, социальные нормы поведения, дошкольный возраст, критерии социальных норм поведения дошкольников, технология формирования социальных норм поведения старших дошкольников.

FORMATION AT PRESCHOOL CHILDREN OF SOCIAL NORMS OF BEHAVIOR

M. A. Vidyakina

Annotation. This article raises the actual problem of familiarizing with the norms of behavior. The indicators of formation of social norms of behavior in preschool children, describes the results of the diagnosis of social norms of behavior in older preschoolers, reveals the problems of familiarizing children with social norms of behavior and possible ways to resolve them.

Key words: norms of behavior, social norms of behavior, preschool age, criteria of social norms of behavior of preschool children, technology of formation of social norms of behavior of senior preschool children.

Становление социальных норм – это процесс усвоения заданных обществом образцов поведения, в результате которого эти образцы становятся регуляторами поведения ребенка. Он включает в себя формирование нравственных качеств и способность жить согласно принципам, нормам и правилам морали, когда нравственные убеждения воплощаются в реальные дела и поступки.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) определена задача приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства, с учетом этнокультурной ситуации развития ребенка.

В образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» описаны целевые ориентиры для дошкольников на каждой возрастной ступени по усвоению норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых. На их достижение воспитатели направляют деятельность детей.

Проблему формирования социальных норм поведения исследовали педагоги Петерина С.В., Яковенко Т., Ходонецких З., Бондаревская В., Витковская Н., Гладченкова Н. Н., Марьенко И. и др.

Наиболее полно охарактеризовала роль воспитания норм поведения у детей С. В. Петерина. Она считает, что культуру поведения дошкольника можно определить как совокупность полезных для общества устойчивых форм повседневного поведения в быту, в общении, в различных видах деятельности. Автор утверждает, что сама культура поведения не сводится к формальному соблюдению этикета, она тесно связана с нравственными чувствами и представлениями и, в свою очередь, подкрепляет их [3].

В дошкольной педагогике показано, что взрослый «переводит» моральные нормы в правила, служащие ребенку регуляторами поведения, и действия, которые, с одной стороны, соответствуют этим нормам, а с другой – ситуациям, возникающим в повседневной жизни и заключающим в себе моральный смысл [1, с.8].

И.Ф. Клименко и М.П. Журавлева показали, что существуют сензитивные периоды к нарушению норм и правил. Дошкольный возраст является одним из них [2].

На основе анализа литературы мы выделили критерии и показатели сформированности социальных норм у дошкольников (см. таблицу 1):

Таблица 1.

Критерии и показатели сформированности социальных норм поведения у детей дошкольного возраста

Критерий	Показатели
Интеллектуальный	Знание социальных норм поведения и правил, способность выражать на основе этих знаний моральные суждения.
Поведенческий	Способность противостоять искушению нарушить социальные нормы поведения.

Эмоциональный	Переживание чувства вины при нарушении норм.
---------------	--

В соответствии с ними была проведена диагностика уровня развития социальных норм поведения у детей старшего дошкольного возраста. Результаты диагностики культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста показали, что большинство детей (50%) имеют достаточные представления о правилах и нормах культурного поведения, однако в своем поведении не всегда руководствуются ими.

Только 31% обследуемых продемонстрировали умения здороваться со всеми, входя в групповую комнату, активно и положительно взаимодействовать с другими детьми, помогать друг другу в игровой деятельности, благодарить за помощь.

Низкий уровень культуры поведения был выявлен у 19 % детей. Они часто проявляют конфликтность в общении со сверстниками, у них преобладает приказно-повелительный тон в общении; а если не могут убедить товарища по игре в чем-либо, то могут перейти к аффективно-экспрессивным средствам; в общении со взрослым они сдержаны. Одну из причин такого поведения мы увидели в том, что это дети из неблагополучных семей, и у них нет образца поведения в общении.

Анализ результатов диагностики знаний и представлений о социальных нормах поведения в подготовительной группе ДОУ подтвердил итоги наших наблюдений: большинство дошкольников (50%) правильно располагали рисунки с изображением ситуаций, понимали их смысл, но при объяснении поступков испытывали трудности, объясняли их с позиции жизненного опыта участия в конкретной ситуации, затруднялись сформулировать общее правило. 25% обследуемых детей допускали ошибки в распределении поступков; не адекватно оценивали отдельные ситуации, не могли обосновать свой выбор с нравственных позиций, мотивировали необходимость правильного поведения внешними причинами, например, «мама не разрешает», «нельзя драться, потому что можно синяк поставить или шишку». Лишь 25% детей правильно располагали рисунки и обосновывали свой выбор с позиции моральных требований и социальных норм. Данная группа детей понимала и адекватно оценивала ситуации общения, изображенные на кар-

тинках, называла правила, определяющие отношения детей друг к другу.

Анализ результатов диагностики обозначил ряд проблем в приобщении детей к социальным нормам поведения: не все дети знают и следуют нормам поведения, многие из них не могут противостоять искушению нарушить правила поведения, некоторые дети при их нарушении не переживают чувство вины.

Данные факты показали, что педагогу необходимо определить содержание и этапы работы по формированию социальных норм поведения у детей дошкольного возраста.

В соответствии с выделенными проблемами были продуманы задачи технологии:

1. Формирование знаний о культуре поведения.
2. Формирование чувств и эмоций в ситуациях нарушения правил поведения.
3. Формирование культуры поведения в различных ситуациях.

Выделенные задачи решались на каждом этапе технологии формирования социальных норм поведения у детей дошкольного возраста.

На первом этапе технологии устанавливался определенный круг требований, вычленялись конкретные способы действий, «образы поведения», подлежащие усвоению детьми; формировался опыт культурного поведения одновременно с вхождением ребенка в новый образ жизни. На данном этапе использовалась система упражнений, показы способов действий в повседневной жизни, играх.

Второй этап был направлен на закрепление умений, обусловливал их усвоение. Происходило объединение отдельных действий, навыков и закрепление их. Здесь применялись в основном игровые приемы, игры-инсценировки, обобщенные указания, этические беседы, использовались чтение и анализ примеров поведения из художественной литературы.

На третьем этапе происходило закрепление умений культурного поведения в различных условиях и ситуациях, организовывалась самооценка поступков, образцов поведения с использованием примеров из художественной литературы и видеосюжетов.

Дети с высоким и средним уровнем развития социальных норм активно участвовали в различных видах деятельности, демон-

стрировали знание социальных норм поведения, у них прослеживался интерес к их реализации.

Дети с низким уровнем развития социальных норм поведения во время проведения игр не проявляли активность, неправильно оценивали поступки, не соблюдали очередь в выполнении правил, перебивали других детей. Поэтому воспитателю приходилось помогать им.

По итогам реализации технологии была проведена повторная диагностика с целью выявления изменений в формировании социальных норм поведения у детей старшего дошкольного возраста.

Анализ результатов диагностики показал, что прослеживаются незначительные изменения в становлении социальных норм поведения обследуемых детей: низкий уровень имеют лишь 12%, средний уровень уменьшился на 12 процентов и высокий уровень увеличился на 25%.

Эта ситуация объясняется тем, что не только детский сад формирует у ребенка социальные нормы поведения, но и родители детей, так как именно они являются эталоном поведения детей, и именно в семье ребенок получает первые представления о правилах поведения в обществе. Сам процесс формирования знаний и осознания детьми нормы и правил поведения только начинается, и будет продолжаться в школе.

Проведенное исследование подтверждает наши предположения о необходимости и целесообразности формирования социальных норм поведения у детей в период дошкольного детства, показывает, что технологичное решение педагогических задач будет эффективным в организации непрерывной образовательной деятельности дошкольников. Но необходимо продумать способы решения выявленных проблем формирования социальных норм поведения у детей во взаимодействии с родителями, активного включения их в этот процесс.

Библиографический список:

1. Буре, Р. С. Социально-нравственное воспитание дошкольников [Текст]: Методическое пособие/ Р.С. Буре. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 80с.
2. Журавлева, М.П., Клименко, И.Ф. Генезис нравственных ориентаций в дошкольном, школьном и юношеском возрасте [Текст] / М.П. Журавлева, И. Ф. Клименко //Проблема фор-

мирования ценностных ориентаций и социальной активности личности: сборник научных трудов. - Под ред. В.С. Мухиной. М., 1981. – С.15-24.

3. Петерина, С. В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста [Текст]: книга для воспитателя детского сада / С.В. Петерина. – М.: Просвещение, 1986.-96 с.

РАЗВИТИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕСТАНДАРТНЫХ МАТЕРИАЛОВ

Е. А. Ячменцева

Научный руководитель: канд. психол. наук И. Н. Малькова

Аннотация. В статье рассматривается проблема реализации психического развития детей раннего возраста. Автор раскрывает эффективность использования нестандартных материалов в работе по развитию познавательных психических процессов детей раннего возраста.

Ключевые слова: ранний возраст, развитие психических процессов, ведущая психическая функция, многофункциональные материалы, нестандартные материалы, творческий подход.

DEVELOPMENT OF PSYCHIC PROCESSES OF CHILDREN OF EARLY AGE BY MEANS OF USE OF NON- STANDARD MATERIALS

E. A. Yachmentseva

Annotation. The article deals with the problem of realization of mental development of young children. The author reveals the effectiveness of using non-standard materials in the work on the development of cognitive mental processes of young children.

Key words: early age, development of mental processes, leading mental function, multifunctional materials, non-standard materials, creative approach.

Тема развития ребенка раннего возраста всегда привлекала внимание ученых психологов и педагогов. Множество вопросов о психических процессах, происходящих в данный период до сих пор остаются открытыми. Вообще, само понятие развития детской пси-

хихи многогранно и непредсказуемо, так как носит индивидуальные характер.

Среди отечественных психологов, изучающих период раннего детства, можно выделить М. И. Лисину, Е.А. Сергиенко, С.Ю. Мещерякову, М.Ю. Кистяковскую, Н.М. Аксарину, Н.М. Щелованову, Н.Н. Авдееву. Психическое развитие детей раннего возраста наиболее успешно изучалось в работах Л.С. Выготского, А.В.Запорожца, А.Р. Лурии, Д.Б. Эльконина, М.И.Лисиной, А.Г.Рузской, С.Л. Новоселовой, Л.Н. Галигузовой и других.

На этапе раннего детства предметная деятельность определяет развитие всех психических процессов и личности ребенка в целом. Именно в предметной деятельности ребенок начинает различать свойства предметов их назначение и функции. Действуя руками, ребенок переходит к мыслительным операциям. Можно сделать вывод что, развивая руки, мы развиваем практически все познавательные психические процессы ребенка. А взрослый всегда сопровождает ребенка в его развитии, являясь образцом, на который он может опереться.

Л. С. Выготский выделял восприятие как ведущую психическую функцию периода раннего детства. Все остальные психические процессы развиваются под влиянием доминирующей в сознании функции.

Говоря о детском восприятии невозможно не затронуть тему игрушек. Взрослый, бесспорно, играет важную роль в развитии ребенка, но и то, как он это делает, с помощью каких материалов, что использует и предлагает ребенку, столь же важно.

В настоящее время купить игрушку для ребенка не проблема, каждый детский магазин в буквальном смысле изобилует ими и не позволяет пройти мимо. Но все ли они так необходимы? Все ли несут в себе развивающий компонент? На долго ли останутся интересны для малыша? На наш взгляд это является актуальной проблемой на сегодняшний день. Мы предоставляем детям красивые, яркие, модные, с одной стороны, игрушки, а с другой – готовый продукт, который исчерпает себя после нескольких игр, станет не интересным, так как способов его использования в различных играх не так уж и много. Ребенку необходимо развитие, а развитие должно быть интересным и творческим. Взрослый должен уметь подобрать соответствующие, многофункциональные материалы. Эта проблема также является актуальной и для детских садов.

Не редко, не отходя от программы, педагоги используют из раза в раз все тот же набор пособий и игрушек для развития тех или иных познавательных психических процессов детей. В конечном итоге дети теряют интерес, не усваивают программу, а исходя из этого появляется новая проблема – неэффективная работа педагога.

Актуальность проблемы, ее недостаточная теоретическая разработанность и практическая значимость обусловили выбор темы нашего исследования: «Развитие психических процессов детей раннего возраста посредством использования нестандартных материалов».

В качестве цели исследования мы определили для себя следующее – определить эффективность развития психических процессов детей раннего возраста посредством использования нестандартных материалов.

Мы предположили, что использование нестандартных материалов в работе с детьми раннего возраста, является эффективным средством развития познавательных психических процессов детей.

Методы исследования:

- изучение научной психолого-педагогической литературы;
- проведение диагностики познавательных психических процессов группы детей раннего возраста;

На первом этапе исследования нами был проведен анализ теоретических подходов к проблеме развития детей раннего возраста. Исходя из данного анализа нами были сделаны следующие выводы:

1. Ранним возрастом называется период детства от 1 года до 3 лет, характеризующийся быстрым темпом развития функций головного мозга, в результате взаимодействия с окружающей средой. Основной особенностью периода раннего детства является чрезвычайно быстрый темп развития, который имеет скачкообразный характер. Можно сделать вывод, что первые 3 года жизни являются периодом быстрого становления и развития всех особенностей, свойственных человеку.

2. Образовательный процесс в группах раннего возраста осуществляют воспитатели. В этом возрасте большой акцент делается на физическое, сенсорное и речевое развитие ребенка, не в

ущерб социально – эмоциональному, эстетическому, познавательному.

3. Данная проблема исходит от развития игровой предметной деятельности ребёнка. Познавательная сфера ребенка развивается в игре. Почти ни одна игра не обходится без игрушки. Игрушка помогает уточнять, осмысливать представления об окружающем и способствует развитию ее сюжета.

4. Ребенку раннего возраста необходимы, многофункциональные развивающие материалы, которые не «исчерпают» себя после нескольких игр.

5. Важная роль отводится взрослому. Именно взрослый должен показать, как можно действовать, придумать игры с материалами, обучить ребенка.

6. Сенсорное развитие ребенка — это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, запахе, вкусе, положении в пространстве. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, то есть от того, насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее.

Наше дальнейшее исследование проводилось на базе детского сада №25 «Дюймовочка». На следующем этапе нами было проведено диагностическое обследование детей группы раннего возраста №1 (2 – 2,5 лет). Для обследования была использована методика Н. Н. Павловой, Л. Г. Руденко «Психологическая диагностика и коррекция в раннем возрасте». Всего было обследовано 22 ребенка.

После анализа полученных нами результатов группа детей была разбита на подгруппы. Подгруппа 1 – занимается по стандартной программе, используемой педагогами, Подгруппа 2 – экспериментальная.

Для экспериментальной подгруппы нами была разработана творческая программа «Развитие психических процессов детей раннего возраста посредством использования нестандартных материалов».

Целью данной программы является – развитие познавательных процессов детей раннего возраста.

Задачи:

- Создать условия для обогащения и накопления сенсорного опыта детей в ходе игровых занятий с использованием нестандартных материалов

- Обучить детей способам обследования предметов
- Формировать умения ориентироваться в различных свойствах предметов (цвет, форма, величина, пространство и д. р.)
- Воспитывать произвольность, путем концентрации внимания детей на материале и результате действий с ним.

- Развивать мелкую моторику.

Программа состоит из 5 блоков:

- Блок 1. Форма
- Блок 2. Цвет
- Блок 3. Величина. Длина
- Блок 4. Тактильное восприятие. Мелкая моторика
- Блок 5. Целостное восприятие. Закрепление

Первое занятие – ознакомительное. В каждом из четырех блоков по 4 игры-занятия, в пятом блоке – 2 занятия на закрепление.

Образовательный процесс строился с учетом принципов систематичности и последовательности. Занятия с детьми проводились в форме игр 1 – 2 раза в неделю, с использованием различных материалов. Учитывая возраст детей и специфику используемых материалов занятия предлагались для маленьких групп детей от 2-3 человек, либо проводились индивидуально с каждым ребенком.

Перечень используемых нестандартных материалов: гидрогель, молоточки, мягкая проволока, сухой бассейн с разноцветными крышками, окрашенные крупы, какао, мелкие игрушки различной формы (киндер, геометрические фигуры, животные, деревья и другие), помпоны разного цвета и величины, перья, пинцеты, бельевые прищепки, трубочки для напитков, картонные силуэты животных, кинетический песок, формочки, ленты, шнурки, пуговицы, бусины, образцы ткани разной фактуры и цвета, баночки, емкости разной величины и формы.

На занятиях дети были заинтересованы, внимательны, активны, с нетерпением ждали новых игр и заданий. Использование различных «необычных» материалов позволило внести разнообразие в занятия, сделало процесс интересным для малышей.

Следующим этапом нашего исследования было проведение повторного диагностического обследования детей и сравнение результатов экспериментальной и контрольной подгрупп.

Исходя из полученных результатов и наблюдений за детьми, мы сделали следующее заключение:

Целенаправленное сенсорное развитие, осуществляемое в соответствии с разработанной нами программой, приводит к эффективному развитию у детей всех познавательных психических процессов в соответствии с их возрастом.

Успешность нашей работы определяется несколькими положениями:

- Диагностическим обследованием выявлено в баллах и процентном соотношении улучшение результата детей экспериментальной подгруппы по сравнению с предыдущими результатами, и в сравнении с остальными детьми.
- Занятия проводились, учитывая индивидуальные и возрастные особенности детей, а также режим группы раннего возраста.
- Основная роль в обеспечении эффективности педагогического воздействия принадлежит использованию многофункциональных нестандартных материалов, что способствует повышенному интересу детей на занятиях.

На основе проведенной нами экспериментальной работы, можем сделать вывод: различия уровней развития познавательных психических процессов, достигаемых детьми экспериментальной и контрольной подгруппами при повторном обследовании, в пользу экспериментальной подгруппы, а также результаты наблюдений за детьми, полностью подтверждают выдвинутую нами гипотезу: использование нестандартных материалов в работе с детьми раннего возраста, является эффективным средством развития познавательных психических процессов детей.

Библиографический список:

1. Белкина, В.Н. Некоторые психологические аспекты социализации дошкольника [Текст] / В.Н. Белкина // Ярославский педагогический вестник. 2015. – № 5. – С. 139-143.
2. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии. Психология. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. С. 964 – 984. [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <https://studfiles.net/preview/2229250/>

3. Лиллард, П. П., Лиллард, Д. Л. Монтессори с самого начала; [пер. с англ. Т. О. Новиковой][Текст] / П.П. Лиллард, Д.Л. Лиллард. – М.: Издательство «Э», 2017.

4. Павлова, Л.Н. Раннее детство: познавательное развитие [Текст] / Л.Н. Павлова, Е.Б. Волосова, Э.Г. Пилюгина. – М.: Мозаика-Синтез, 2007. – 152 с.

5. Павлова, Н. Н., Руденко Л. Г. Психологическая диагностика и коррекция в раннем возрасте (2,5 – 3 года) [Текст] / Н.Н. Павлова, Л.Г. Руденко. – 2 изд. – Генезис, 2015. – 32 с.

6. Печора, К.Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях [Текст]/ К.Л. Печора. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.

7. Печора, К. Л. Развитие и воспитание детей раннего и дошкольного возраста. Актуальные проблемы и их решение в условиях ДОУ и семьи [Текст]/ К.Л. Печора. – М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2006. – 96 с.

8. Смирнова Е.О. Детская психология: Учебник для вузов. 3-е изд., перераб. — СПб.: Питер, 2009. [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <https://books.google.ru/books?id=W13>

УДК 37

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВЫ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н. В. Ахмадеева

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент **И. Г. Каблукова***

Аннотация. В статье рассматривается значение детской инициативы и самостоятельности в развитии личности дошкольника, дается краткий терминологический анализ понятий «самостоятельность» и «инициативность». Автором предпринята попытка выявить основные проблемы развития детской инициативы и самостоятельности в старшем дошкольном возрасте, на основе анализа собственного педагогического опыта, современных исследований, посвященных развитию инициативы и самостоятельности старших дошкольников, а также интернет-сайтов и форумов педагогов и родителей.

Ключевые слова: самостоятельность, инициативность, дети дошкольного возраста, развитие детской инициативы и самостоятельности.

THE DEVELOPMENT OF INITIATIVE AND INDEPENDENCE OF PRESCHOOLERS

N. V. Akhmadeeva

Annotation. This article presents the role of children's independence and initiative in the development of preschoolers individuality, as well as the analysis of «independence» and «initiative» concepts. Author makes an attempt to identify the main problems of development of children's initiative and independence in the senior preschool age, based on the her own pedagogical experience, modern research on development of children's initiative and independence in senior preschool age and analysis of Internet sites and forums for teachers and parents.

Key words: independence, initiative, preschoolers, development of children's initiative and independence.

Проблема развития самостоятельности и инициативности детей была и остается одной из самых актуальных в современной педагогике. Согласно многочисленным точкам зрения (Б.М. Теплова, С.Л. Рубинштейна, А.А. Смирнова, М.И. Заболотнева и других) самостоятельность рассматривается как высший уровень развития мышления и заключается в успешном применении человеком знаний в новой, нестандартной ситуации, то есть возникновением явления переноса, которое в свою очередь системностью этих знаний, умением устанавливать внутрипредметные и межпредметные связи, высоким уровнем прогнозирования собственной деятельности: человек сам способен видеть и формулировать проблему, ставить перед собой цель, планировать этапы ее реализации.

Идеология современного дошкольного образования, заданная Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО), ориентирована на воспитание личности инициативной, самостоятельной, творческой [4, с.28]. Однако, не смотря на требования стандарта, продолжает сохраняться и развиваться тенденция, ограничения развития рассматриваемых качеств личности ребенка, связанная с лишением детей свободы выбора, искусственным сужением пространства детских проб и получения собственного опыта. Как отмечает А.А. Кирпач, «задержка в развитии самостоятельности приводит к появлению дет-

ского непослушания, для которого нет видимых мотивов, а также привычки ждать помощи от окружающих» [2, с.48].

Рассматривая значение детской инициативы и самостоятельности, а также основные проблемы их развития, в первую очередь считаем целесообразным определиться со смысловым наполнением этих терминов.

В современной науке можно выделить два основных подхода к трактовке понятия самостоятельность, которые условно можно назвать психологической и педагогической трактовкой. В психологической трактовке акцент в определении самостоятельности делается на свойство личности, на его волевую черту, проявляющуюся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение [3, с. 586]. В педагогической трактовке речь идет непосредственно о деятельности или готовности к ней, т.е. о способе организации человеком своей деятельности [5, с.831].

При сопоставлении понятия самостоятельность с понятием инициативность учеными отмечается, что инициативность – это частный случай самостоятельности, стремление к инициативе, изменение форм деятельности или уклада жизни. Это мотивационное качество, рассматривается и как волевая характеристика поведения человека [1, с. 220].

Таким образом, под самостоятельностью мы будем понимать качество личности, проявляющееся в возможности без посторонней помощи организовывать свою деятельность, умении ставить перед собой определенные цели, добиваться их достижения собственными силами и нести ответственность за свои действия. Под инициативностью – способность личности, выражающуюся в стремлении к самостоятельным общественным начинаниям, активности и предприимчивости.

Собственный педагогический опыт, анализ современных исследований, посвященных развитию инициативы и самостоятельности старших дошкольников, а также интернет-сайтов и форумов педагогов и родителей, позволил нам выделить несколько групп трудностей, которые, по мнению научной, педагогической и родительской общественности, препятствуют реализации требований стандарта в этом направлении. Коротко остановимся на их характеристике.

Во-первых, регламентированность авторских комплексных образовательных программ, положенных большинством современных детских садов в основу собственных образовательных программ. Четкость их целей, задач и планируемых результатов, высокая содержательная насыщенность, специфические способы, методы и средства предъявления заявленного содержания детям сильно ограничивают временные возможности для самостоятельной деятельности детей. Образовательная программа детского сада заранее предопределяет временные и содержательные рамки инициативы и самостоятельности детей, что влечет за собой возможную степень их развития у ребёнка. Для того чтобы ребенок стал инициативно и самостоятельно что-то делать, он должен этой деятельностью владеть.

Во-вторых, переполненность современных детских садов одновременно с нехваткой педагогических кадров не дает возможности воспитателям уделять необходимого внимания развитию самостоятельности и инициативности детей. Решая образовательные задачи в рамках общего режима работы детского сада при переполненности групп педагоги чаще всего ориентированы на дисциплинарность, аккуратность, коллективность в работе с детьми, отводя минимум внимания (по остаточному принципу) развитию инициативы и самостоятельности детей, что требует большей степени индивидуализации образовательного процесса.

В-третьих, педагоги не всегда обладают достаточным уровнем развития профессиональных компетенций для развития самостоятельности и инициативности детей. При частом упоминании о том, что в детях необходимо воспитывать данные качества и, казалось бы, не высокой сложности организации процесса развития, далеко не все педагоги владеют необходимыми способами педагогической деятельности и опытом их реализации. Ведь воспитывая самостоятельность и инициативность в ребенке, педагог не просто дает ему возможность, создает условия что-то сделать самому, но при этом очень тактично и аккуратно направляет его действия, стимулирует самостоятельность.

Кроме того, перегруженность педагогов и сложившаяся годами привычка работать в достаточно жестко регламентированных рамках образовательных программ (по готовым разработанным конспектам и сценариям) не стимулируют у них желание к изменению многолетнего уклада, внедрению в свою профессиональную

деятельность новых способов работы с детьми, направленных, в том числе, и на развитие инициативы и самостоятельности.

В-четвертых, недооценка родителями значимости и важности таких личностных качеств как инициативность и самостоятельность. Как правило, родители ориентированы на интеллектуальное развитие детей, их достижения в спорте и художественно-творческой деятельности. Они хотят видеть в детях развитых личностей, хорошо подготовленных к школе и обладающих большим количеством знаний и учебных умений. При этом родители стараются форсировать развитие, чем раньше ребенок научается писать, читать, считать, тем лучше – считают многие из них. Следовательно, и требования, предъявляемые ими к детскому саду, связаны с академическими знаниями и умениями детей, они склонны мало вникать в вопросы организации образовательного процесса и развития личности ребенка.

Кроме того, в век высокого темпа жизни, хронической нехватки времени и спешки родители часто сами игнорируют детскую самостоятельность, предпочитая многое делать вместо ребенка, быстро, качественно, с заведомо хорошим результатом (продуктом), не давая возможности ребенку проявить инициативу самому.

Таким образом, подводя итоги охарактеризованным трудностям, хотелось бы обратить внимание на необходимость смещения акцентов в дошкольном образовании с овладения ребенком академическим содержанием программы на развития его личности. Мы можем говорить о том, что в этом направлении сегодня ведется работа и в педагогических коллективах, и с родителями. И те и другие начали критично относиться к образовательным программам не столько в содержательной ее части, сколько в части описания способов взаимодействия с детьми в образовательном процессе. Научными и педагогическими коллективами ведется поиск путей и способов организации образовательного процесса и предметно-пространственной среды детского сада, ориентированной на развитие самостоятельности и инициативности детей. Постепенно, приходит понимание важности развития личностных качеств детей, в частности, детской инициативы и самостоятельности. Однако, считать рассмотренные трудности решенными или находящимися на пути стабильного решения еще, на наш взгляд, рано. Многие педагоги и опытные, и молодые нуждаются в совершенствовании профессиональных компетенций, связанных с развитием инициативы и

самостоятельности детей, еще большее количество родителей нуждаются в систематическом психолого-педагогическом просвещении по вопросам развития личности дошкольника и отдельным ее составляющим.

Библиографический список:

1. Ильин, Е. П. Психология для педагогов [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 638 с.
2. Кирпач, А. А. Развитие инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности [Текст] / А. А. Кирпач // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.). – СПб.: Свое издательство, 2017. – С. 48-50.
3. Словарь практического психолога [Текст] / Сост. С. Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 800 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: федеральный государственный образовательный стандарт от 17 октября 2013 г. №1155: утвержден приказом Министерства образования и науки РФ 17 октября 2013 г. / Министерство образования и науки РФ. 2013. 17 октября. URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (Дата обращения 13.02.2018)
5. Шойимова, Ш. С. Психолого-педагогические особенности развития самостоятельности детей дошкольного возраста [Текст] / Ш. С. Шойимова // Молодой ученый, 2014. №6. – С. 831-834.

УДК 740

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОСТИ ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ

А. А. Исмаилов

*Научный руководитель: канд. психол. наук, доцент Ж. Г.
Василькова*

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию гендерных особенностей проявления агрессивности детей 6–7 лет. Проведено исследование с помощью методик: опросник «Методика диагностики состояния агрессии» (А. Басса, А. Дарки), также анкета «Признаки агрессивности» (Е.К. Лютова, Г.Б. Мониная) и проективная методика «Кактус» (М.А. Панфилова).

Ключевые слова: гендерные особенности, агрессивность.

GENDER FEATURES OF MANIFESTATION OF AGGRESSION OF CHILDREN OF 6–7 YEARS

A. A. Ismailov

Annotation. This article is devoted to a research of gender features of manifestation of aggression of children of 6–7 years. The research by means of techniques is conducted: questionnaire "Technique of diagnostics of a condition of aggression" (A. Bass, A. Darki), also questionnaire "Signs of aggression" (E.K. Lyutov, G.B. Monina) and projective technique "Cactus" (M.A. Panfilov).

Key words: gender features, aggression.

Проблема детской агрессивности является одной из актуальных для детской практической психологии (И.А. Фурманов, Н.В. Фурманова, Б.И. Алмазов). До сих пор не выявлены однозначные причины ее развития и не разработаны оптимальные программы психокоррекции агрессивного поведения у мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста.

Нами было проведено исследование на базе МБОУ СШ №XX г. Красноярск. Экспериментальная выборка составила 30 детей старшего дошкольного возраста (6–7 лет), из них 15 мальчиков и 15 девочек.

Для реализации поставленной цели нами был подобран диагностический комплекс из следующих методик: Опросник «Методика диагностики состояния агрессии» (А. Басс, А. Дарки), Анкета «Признаки агрессивности» (Е.К. Лютова, Г.Б. Монина), Проективная методика «Кактус» (М.А. Панфилова).

Анализируя полученные результаты по опроснику А. Басса, А. Дарки, выявлено, что высокий уровень агрессивности имеют 20% мальчиков (6 человек) и 16,7% девочек (5 детей). Данные представлены на рис. 1.

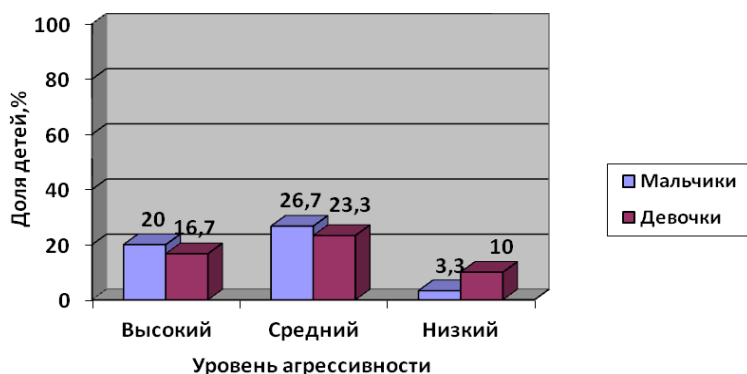


Рис.1. Распределение выборочной совокупности детей 6–7 лет по уровням агрессивности у мальчиков и девочек по «Методике диагностики состояния агрессии» (А. Басс, А. Дарки)

Среди испытуемых высоким уровнем агрессивности по результатам методики «Кактус» обладают 23,3% девочек (7 человек) и 20% мальчиков (6 детей), средним уровнем агрессивности: 20% девочек (6 испытуемых) и 23,3% мальчиков (7 детей), низкий уровень агрессивности имеют по 6,7% мальчиков и девочек (2 ребёнка). Полученные результаты представлены на рис. 2.

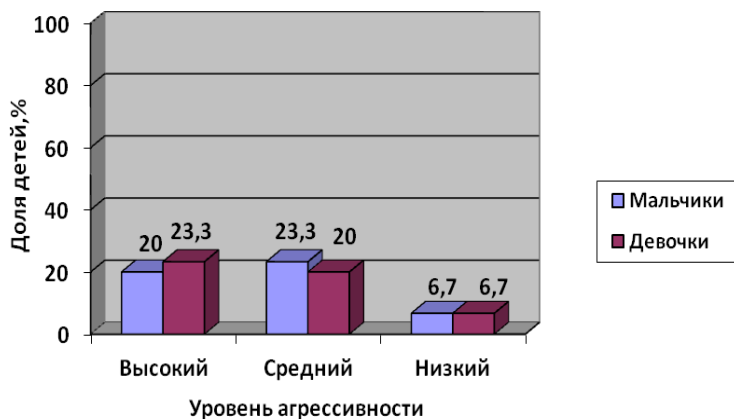


Рис.2. Распределение выборочной совокупности детей 6–7 лет по уровням агрессивности мальчиков и девочек по методике «Кактус»

По данным анкетирования воспитателей (методика «Признаки агрессивности» Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной) высоким уровнем агрессивности обладают по 20% испытуемых (6 мальчиков и 6 девочек), средним уровнем – 20% мальчиков (6 человек) и 16,7% девочек (5 детей), низкий уровень агрессивности имеют 10% мальчиков (3 человека) и 13,3% девочек (4 испытуемых). Полученные данные представлены на рис. 3.

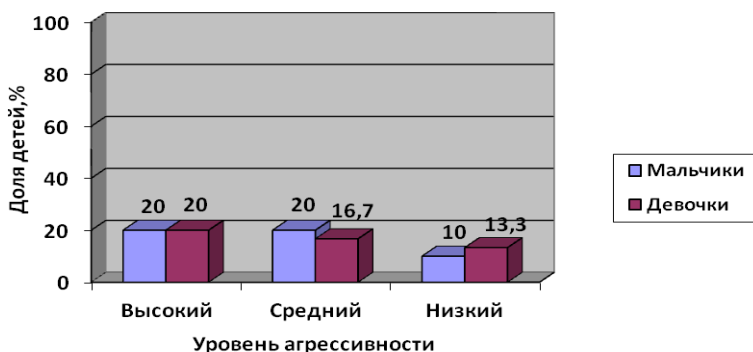


Рис.3. Распределение выборочной совокупности детей 6–7 лет по уровням агрессивности мальчиков и девочек по результатам анкетирования воспитателей «Признаки агрессивности» Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной

Таким образом, анализ полученных данных позволяет утверждать, что мальчики имеют более высокий уровень агрессии, чем девочки 6–7 лет. Девочкам свойственна в большей степени защитная агрессия. Мальчикам свойственна прямая, провоцирующая агрессия; они готовы применять агрессию даже в тех случаях, когда прямой угрозы нападения нет. Также агрессия мальчиков носит более враждебный, деструктивный характер.

Агрессия играет значительную роль в гендерной идентификации: с помощью агрессивного поведения мальчики стремятся самоутвердиться, стать лидером в кругу своих сверстников. Девочки

же зачастую с помощью агрессии стремятся обратить на себя внимание окружающих или агрессия является для них способом защиты.

Библиографический список

1. Вилюнас, В. К. Психология эмоциональных явлений [Текст] / В.К. Вилюнас. – М.: Изд-во МГУ, 1976. – 120 с.
2. Лютова, К. К., Моница, Г. Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми [Текст] / К. К. Лютова, Г. Б. Моница. – СПб.: Речь, 2005. – 224 с.
3. Психология эмоций [Текст]: Тексты / Под ред. В. К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 288 с.

УДК 37.025

ПОДХОДЫ К КЛАССИФИКАЦИИ СКАЗОК В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

М. А. Абазова

Научный руководитель: доктор. пед. наук, профессор В. Н. Белкина

Аннотация. В данной статье представлен обзор возможных подходов к классификации детской сказки, предложенных известными учёными. Автором отмечены основные признаки сказки, а также её влияние на психическое развитие ребёнка дошкольного возраста. Предпринята попытка классифицировать сказки с учётом половых различий и интересов детской аудитории.

Ключевые слова: сказка, классификация, психическое развитие, дошкольник.

APPROACHES TO CLASSIFICATION OF FAIRY TALES IN SCIENTIFIC LITERATURE

М. А. Abazova

Annotation. This article presents an overview of possible approaches to the classification of children's fairy tales, proposed by well-known scientists. The author notes the main features of the fairy tale, as well as its influence on the mental development of a preschool child. An attempt has been made to classify fairy tales, taking into account gender differences and interests of the children's audience.

Key words: fairy tale, classification, mental development, pre-school child.

Сказкой принято называть прозаическое фольклорное произведение, неизменно встречающееся во всех уголках земли. Характерным признаком сказки является наличие поэтического (или художественного) вымысла, то есть особого рода художественной условности, когда и автор, и читатель понимают, что ни описываемых событий, ни героев в действительности не было, но вместе с тем воспринимают изображаемое как то, что могло бы быть в нашей повседневной земной жизни или в каком-то другом мире [5]. Само же слово «сказка» возникло в X–XII веках от общеславянского казати «говорить, показывать» [3]. Важно разграничивать понятия «сказка» и «миф». Миф отличается от сказки тем, что всегда содержит в себе попытку объяснения того или иного явления. Тем не менее, сказки генетически восходят к мифологическим сюжетам и несут в себе отголоски древних магических обрядов [2].

В широком понимании сказки делятся на народные и авторские. На наш взгляд, первые обладают наиболее мощным педагогическим потенциалом, так как представляют собой продукт творчества целых поколений, несут в себе ценный опыт народа. Помимо этого, фольклор славится богатством художественных образов, кладезем сюжетов, многообразием персонажей. Исходя из этого, сказку можно рассматривать как одно из основных средств психического развития ребёнка. При умелом её применении педагогами и родителями, сказка способствует развитию детского восприятия, внимания, мышления, воображения, памяти и воли, оказывает благотворное влияние на становление эмоций и личности растущего человека. Неизмерима роль сказки в нравственном развитии, а также в совершенствовании речи дошкольника.

На протяжении долгого времени сказки являются объектом исследования антропологов, лингвистов, психологов, социологов, фольклористов, этнографов. Первые попытки классифицировать сказки были предприняты исследователями в XIX веке. Одной из наиболее известных является классификация фольклорной сказки финским учёным А. Аарне, дополненная американским исследователем С. Томпсоном. Рассматриваемая типология дошла до русского язычного читателя под редакцией Н. Андреева и включает в себя три группы [1]:

1. Сказки о животных (домашних, диких, животных и человеке, рыбах, птицах, предметах).

2. Собственно сказки (волшебные сказки, легендарные сказки, новеллистические сказки, сказки об одураченном чёрте).

3. Анекдоты (различных разновидностей).

В варианте С. Томпсона добавлены:

4. Небылицы.

5. Кумулятивные сказки.

6. Докучные сказки.

Немецкий психолог В. Вундт в своей известной работе «Психология народов» выделил [4]:

1. Мифологические сказки-басни;

2. Чистые волшебные сказки;

3. Биологические сказки и басни;

4. Чистые басни о животных;

5. Сказки «о происхождении»;

6. Шутливые сказки и басни;

7. Моральные басни.

Вслед за вышеупомянутыми авторами названную классификацию упорядочивают отечественные учёные. Так, В. Я. Пропп выделяет [9]:

1. Волшебные сказки.

2. Кумулятивные сказки.

3. Сказки о животных, растениях, неживой природе и предметах.

4. Бытовые или новеллистические.

5. Небылицы.

6. Докучные сказки.

Основываясь на типологии В. Я. Проппа, Э. В. Померанцева предложила [8]:

1. Сказки о животных.

2. Волшебные сказки.

3. Авантюрно-новеллистические сказки.

4. Бытовые сказки.

Как видим, классификации, предложенные отечественными авторами, представляют собой своего рода модификацию типологии Аарне-Томпсона.

Исследователи и сегодня обращаются к проблеме классификации сказки. Рассмотрим типологию сказки авторской или ли-

тературной. Так, Л. В. Овчинникова подразделяет литературные сказки на фольклорно-литературные и индивидуально-авторские сказки [7].

Основные отличия фольклорной и литературной сказки следующие:

1. Народная сказка не имеет строго устоявшегося текста, каждый рассказчик мог по своему усмотрению что-то добавить в неё или исключить. Литературная сказка всегда записана, а вид её строго неизменен.

2. В народной сказке отражаются ценности и идеалы всего народа. В авторской сказке отражается личный взгляд автора на мир.

3. Литературная сказка является отражением эпохи, в которую была написана, и господствующих литературных течений своего времени.

Интересную классификацию сказок предложила известный современный автор Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева [6]:

1. Художественные сказки (народные и авторские);
2. Дидактические сказки;
3. Психокоррекционные сказки;
4. Психотерапевтические сказки;
5. Медитативные сказки.

Данные типы сказок используются в сказкотерапии, которая является синтезом многих достижений психологии, педагогики, психотерапии и философии разных культур.

Разумеется, подходы к классификации сказки не исчерпываются рассмотренными выше. Вопрос типологии сказочных сюжетов остаётся открытым и дискуссионным. Сказку зачастую очень трудно оценить по какому-либо одному критерию, позволяющему отнести её к определённом типу. В связи с этим классификация сказок весьма обширна и многообразна. Кроме того, каждый исследователь предлагает собственную интерпретацию сказочного материала, в зависимости от научного направления.

Мы попытались классифицировать сказки на «сказки для девочек» и «сказки для мальчиков». Можно предположить, какие примерно сказки будут больше интересны мальчикам, а какие — девочкам. Сегодня различные интернет-ресурсы уже предлагают подобную типологию. На полках книжных магазинов также можно встретить издания сказок, оформление которых направлено пре-

имущественно на девичью аудиторию. Обращает на себя внимание дизайн в розовых тонах, блестящий, переливающийся фон, с принцессой на обложке, в пышном кружевном платье и так далее. Сказки для мальчиков встретить сложнее, но и такие варианты существуют. На обложках таких изданий можно увидеть славных богатырей, смелых и могучих рыцарей, сильных великанов и других персонажей, которые могут заинтересовать мальчиков. Исходя из нашего представления о художественных предпочтениях мальчиков и девочек, предлагаем свою классификацию сказок.

1. Сказки для мальчиков

Сказки данного типа адресованы мальчишеской аудитории. В них главные действующие лица — мужского пола. Сюда можно отнести сказки про пиратов, про моряков, про храбрецов, великанов, богатырей, героев, драконов, мальчишек. Эти сказки отличаются приключенческим характером и захватывающим сюжетом. Конечно, в таких сказках главный герой олицетворяет добро, борется со злом и непременно его побеждает. Такими сказками являются: «Бременские музыканты» (Братья Гримм), «Кот в сапогах» (Шарль Перро), «Приключения Незнайки и его друзей» (Николай Носов), «Приключения Пиноккио» (Карло Коллоди), «Приключения Чиполлино» (Джанни Родари) и другие.

2. Сказки для девочек

В эту группу входят сказки, в которых центральное лицо — девочка или царевна, принцесса или необыкновенная красавица и умница, а также милые зверюшки. Перечислим, какие конкретно сказки можно сюда отнести. «Белоснежка и семь гномов» (Братья Гримм), «Бэмби» (Феликс Зальтен), «Дюймовочка» (Г. Х. Андерсен), «Золушка» (Шарль Перро), «Красная Шапочка» (Шарль Перро), «Приключения Алисы в Стране чудес» (Льюис Кэрролл), «Принцесса на горошине» (Г. Х. Андерсен) и другие.

По нашему мнению, такого рода классификация не только облегчает выбор произведения для ребёнка, но и отвечает его интересам. Сказки, подобранные согласно данной классификации, главным образом, помогут решить задачи гендерного воспитания, сформировать представление детей о том, каким должен быть мальчик и какой должна быть девочка. Конечно, это не строгая типология, некоторые сказки вовсе не так однозначны. Так, сказка «Белоснежка и семь гномов» может быть одинаково интересна как мальчикам, так и девочкам, ввиду того, что в ней, помимо Бело-

снежки, присутствуют и отважный принц, и смелые гномы, которые могут служить примером для подражания мальчикам. Стоит отметить, что мы не рассматриваем сказки с точки зрения глубинной психологии, нам они интересны исключительно с воспитательной и развивающей сторон.

Библиографический список:

1. Андреев, Н. П. Указатель сказочных сюжетов по системе Аарне [Текст] / Н. П. Андреев — Л., 1929. — 120 с.
 2. Атеистический словарь [Текст] / Под ред. М. П. Новикова. — М.: Политиздат, 1986. — 512 с.
 3. Большой этимологический словарь русского языка [Текст] / Сост. М. В. Климова. — М.: Дом Славянской книги, 2013. — 960 с.
 4. Вундт, В. Психология народов [Текст] / В.Вундт. - М.: Эксмо, 2002. — 864 с.
 5. Горкин, А. П. Литература и язык. Современная иллюстрированная энциклопедия [Текст] /А. П. Горкин. М.: Росмэн-Пресс, 2006. — 584 с.
 6. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии [Текст] / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. — СПб.: Речь, 2000. — 310 с.
 7. Овчинникова, Л.В. Русская литературная сказка XX века. История, классификация, поэтика [Текст] / Л.В. Овчинникова. — М.: Флинта: Наука, 2003. — 312 с.
 8. Померанцева, Э. В. Сказка // Краткая литературная энциклопедия [Текст] / Под ред. А. А. Суркова. — М.: Сов. энцикл., 1971. — Т. 6. С. 880—882.
- Пропп, В. Я. Русская сказка [Текст] / В. Я. Пропп. — М.: Лабиринт, 2000. — 416 с.

РАЗДЕЛ 6
СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

УДК 37

**СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ**

И. Г. Каблукова, Н. В. Петренко

Аннотация. статья посвящена выделению и обоснованию необходимости профессионально-педагогической компетентности педагога детского сада– «способность к организации проектной деятельности детей». Особое внимание акцентируется на важности сущностного содержания компетентности, на ее компонентном составе. Показана значимость развития профессиональных компетенции педагогов дошкольного образования.

Ключевые слова: проектная деятельность, профессиональная компетентность, способность к организации проектной деятельности детей дошкольного возраста, структурные компоненты профессионально-педагогической компетентности.

**ESSENTIAL CONTENT AND STRUCTURE OF
NURSERU SCHOOL TEACTERS' PROFICIENCY IN
ORGANIZING PROGETCT ACTIVITY WITH CHILDREN**

I. G. Kablukova, N. V. Petrenko

Annotation: the article is devoted to discovering and proving the necessity of nursery school teachers' professional and pedagogical competence - "ability to organize project activity with preschool children". The special attention is paying to essential content of competence and its components. The importance of nursery school teachers' proficiency development is shown.

Key words: project activity, proficiency, ability to organize project activity with preschool children, structural components of professional and pedagogical competence.

Существующие тенденции и нормативные изменения, происходящие сегодня в дошкольном образовании, требуют от педагога новых форм организации образовательного процесса в детском саду. Особенно актуальным становится поиск форм совместной деятельности взрослых (педагогов и родителей) и детей. В совместной деятельности со взрослым ребенок способен к выполнению тех действий, которые самостоятельно он выполнить еще не может. Одной из привлекательных и результативных форм совместной деятельности детей дошкольного возраста и взрослых является проектная деятельность.

Проектная деятельность представляет собой особый вид интеллектуально-творческой деятельности; совокупность дидактических средств, организационных и методических приемов, позволяющих решить участникам проекта конкретную проблему с обязательной презентацией ее результатов.

Особенностью организации проектной деятельности в дошкольном возрасте является то, что ребенок еще не может самостоятельно найти противоречия в окружающем, сформулировать проблему, определить цель (замысел). Поэтому в образовательном процессе дошкольной образовательной организации (ДОО) проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие дети и педагоги.

Поскольку дошкольное образование является первой ступенью образования, развитие профессиональной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций становится социально значимой проблемой педагогической науки, а инновационные процессы в системе образования - механизмом разработки новых целей, содержания, форм и технологий развития профессиональной компетентности воспитателей.

Следовательно, профессиональная компетентность «способность к организации проектной деятельности детей» является важной для современного педагога дошкольного образования.

Сущность рассматриваемой профессиональной компетентности педагога предполагает анализ содержания понятий «компетенция», «компетентность». Проанализировав ряд работ ученых, мы пришли к выводу, что единого подхода к установлению взаимосвязи между рассматриваемыми понятиями нет. Взяв за основу идеи, предложенные А.В.Хуторским, мы смогли уточнить характерные черты взаимосвязи компетенции и компетентности: во-

первых, компетенции являются отдельными компонентами, которые в развитии образуют компетентность, реализуемую при выполнении должностных обязанностей; во-вторых, компетентность есть связь компетенций, применяемых в опыте той или иной деятельности. Анализ статьи 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273 показывает, что официально закрепленное понятие компетентности сводится к комплексу приобретаемых в ходе образовательной и трудовой деятельности знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности.

В рамках нашего исследования мы придерживаемся подхода, предлагаемого психолого-педагогической школой РГПУ им. А.И. Герцена (А.П. Тряпицына, В.А. Козырев, И.С. Батракова, Н.Ф. Радионова и др.). В соответствии с которым компетентность «имеет деятельностный характер обобщенных умений в сочетании с предметными умениями и знаниями в конкретных областях» и проявляется в «умении осуществить выбор, исходя из адекватной оценки себя в конкретной ситуации».

В отечественной педагогической науке наибольшее распространение получила трехуровневая иерархическая типология компетентностей, выделяют ключевые (универсальные, общепрофессиональные), базовые (общепредметные, профессиональные), предметные (специальные, конкретные) компетентности.

Для нашего исследования интерес представляют базовые компетентности к числу которых относится профессиональная компетентность. Как показал теоретический анализ, в понятие «профессиональная компетентность» включают следующие аспекты: проблемно-практический – понимание и объективная оценка ситуации, постановка и эффективная реализация целей, задач в конкретной проблемной ситуации; смысловой – адекватное осмысление производственной ситуации в более общем социокультурном контексте; ценностный – способность к правильной оценке ситуации с точки зрения собственных и общезначимых ценностей. Уровень профессиональной компетентности определяется нормативно закрепленным набором качеств, необходимых в определенной сфере деятельности, то есть содержанием компетенции [2, с. 77].

Как отмечает В.А. Сластенин, структурные компоненты педагогической компетентности должны совпадать с компонентами педагогической деятельности, в результате, модель компетентности педагога включает многочисленные педагогические умения, харак-

теризующие способность и готовность осуществлять педагогическую деятельность [5, с. 24].

На основе анализа различных определений данного понятия в своей работе мы будем опираться на определение В.Г. Суходольского, который отмечает что профессиональная компетентность педагога это «способность к эффективному выполнению профессиональной деятельности, определяемой требованиями должности, основанная на фундаментальном научном образовании и эмоционально ценностном отношении к педагогической деятельности. Она предполагает владение профессионально значимыми установками и личностными качествами, теоретическими знаниями, профессиональными умениями и опыт».

Проанализировав достаточно большой массив диссертационных работ, мы выявили интересные исследования, связанные с организацией различных видов детской деятельности в процессе взаимодействия педагогов с детьми дошкольного возраста (игровая деятельность, познавательно-исследовательская деятельность, детское экспериментирование, музыкальная деятельность, конструирование, коллекционирование, моделирование, коммуникативная деятельность, двигательная деятельность).

Сущностные характеристики, связанные с готовностью и способностью педагогов к организации различных видов детской деятельности – личностная, теоретическая, практическая [4]. Личностная характеристика готовности раскрывает установки, ориентации, индивидуальную позицию, качества педагога. Теоретический аспект готовности к организации различных видов детской деятельности, как следует из вышеизложенных работ, включает совокупность знаний о детях и об особенностях работы, связанных с информационно-знаниевой стороной деятельности. Практический аспект готовности к организации различных видов детской деятельности традиционно рассматривается как совокупность нескольких групп педагогических умений: коммуникативных, диагностических, прогностических, организационных, рефлексивных.

Учитывая имеющиеся результаты, мы будем рассматривать педагогическую компетентность «способность к организации проектной деятельности детей дошкольного возраста» - как интегративную характеристику личности педагога, включающую владение знаниями теоретического и прикладного плана о проектной деятельности и ее особенностях в дошкольном возрасте, опытом эмо-

ционально-рефлексивного отношения к себе и детям, а также практическими умениями организации проектной деятельности детей.

В соответствии с логикой компетентного подхода выделенная нами профессионально-педагогическая компетентность в своей структурной характеристике содержит три компонента: 1) когнитивно-информационный; 2) ценностно-мотивационный; 3) деятельностный.

Содержание когнитивно-информационного компонента характеризуется системой психолого-педагогических знаний. Речь идет о владении педагогами научными знаниями о возрастных особенностях дошкольников, приемах и способах взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса, технологии проектирования, особенностей организации проектной деятельности с детьми дошкольного возраста. Представленный компонент отражает умение педагогов осуществлять поиск, систематизацию и хранение информации, а также умение её анализировать и отбирать информацию для реализации конкретного проекта.

Педагогическая компетентность, сущность которой заключается в организации проектной деятельности детей, включает не только владение теоретическими знаниями и умениями работать с информацией, но и развитие ценностно-мотивационной стороны личности педагога детского сада. Ценностно-мотивационный компонент выражается в понимании педагогами значимости, важности и необходимости проектного способа организации деятельности для развития всех субъектов образовательного процесса; в способности анализировать эмоционально-психологическое состояние субъектов проектной деятельности; понимании и интерпретации педагогами потребностей и интересов участников проектной деятельности; желании работать в режиме проектной деятельности и искреннем интересе в качественном результате реализуемого проекта.

Деятельностный компонент состоит в совершенствовании и расширении опыта организации проектной деятельности детей. В этом опыте педагога детского сада можно выделить два направления деятельности. Первое направление связано с педагогическим проектированием и освоением им проектной деятельности как способа организации человеческой деятельности, второе направление связано с организацией проектной деятельности детей, в современной педагогической науке и практике это направление часто назы-

вают методическое направление деятельности педагога детского сада. В связи с этим логичным является выделение двух основных типов действий педагога детского сада – непосредственных (педагогических) и опосредованных (методических). Учитывая вышесказанное, мы считаем, что деятельностный компонент профессиональной компетентности по организации проектной деятельности детей дошкольного возраста может быть выражен совокупностью следующих умений: выстраивать профессиональную деятельность в проектном режиме (осуществлять педагогическое проектирование), организовать проектную деятельность детей, встраивать проектную деятельность детей в образовательный процесс, трансформировать проектную задачу в личностно-значимую для всех участников проектной деятельности, умением видеть, понимать, интерпретировать и помогать в решении трудностей, возникающие при реализации проектной деятельности детей, подмечать (изучать) интересы детей, на основе которых организовать проектную деятельность, поддерживать и стимулировать интересы детей на всех этапах проектной деятельности.

Таким образом, предпринятый нами анализ научной литературы позволяет сделать следующие выводы: профессиональная компетентность педагога «способность к организации проектной деятельности детей дошкольного возраста» - это интегративная характеристика личности педагога, включающая владение знаниями теоретического и прикладного плана о проектной деятельности и ее особенностях в дошкольном возрасте, опытом эмоционально-рефлексивного отношения к себе и детям, а также практическими умениями организации проектной деятельности детей. Структурная характеристика выделенной нами компетентности включает следующие компоненты: когнитивно-информационный, ценностно-мотивационный, деятельностный. Мы считаем целесообразным при разработке критериальных характеристик уровня и характера развития профессиональной компетентности педагога детского сада «способность к организации проектной деятельности детей дошкольного возраста» рассматривать в качестве основных ее показателей.

Библиографический список:

1. Аитов, В.Ф. Интеграция проблемного и проектного подходов в языковом образовании на неязыковых факультетах педагогических вузов [Текст] /В.Ф. Аитов // Иностранные языки: Ма-

териал конференции. СПб.: Издательств РГП им. А.И. Герцена, 2015. – 174 с.

2. Деркунская, В.А. Проектная деятельность дошкольников [Текст]: учеб.-методическое пособие /В.А. Деркунская. – М.: Центр педагогического образования, 2013. – 144 с.

3. Землянская, Е.Н. Учебные проекты в развивающем образовании [Текст]: метод. пособие / Е.Н. Землянская. – М.: МГПУ, 2017. – 73 с.

4. Павленко, И.Н. Методическое сопровождение педагогов по организации проектно-исследовательской деятельности дошкольников [Текст] / И.Н. Павленко. – М.: Творч. Центр Сфера, 2011. – 122 с.

5. Сластенин, В.А. Педагогика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.

6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2018 года. URL:<http://zakon-ob-obrazovanii.ru>(дата обращения 29.03.2018).

УДК 37

СПОСОБНОСТЬ ПЕДАГОГОВ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ОСУЩЕСТВЛЯТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: РЕЗУЛЬТАТЫ ИЗУЧЕНИЯ

И. Г. Каблукова, Н.А. Долотова

Аннотация. Статья посвящена описанию результатов изучения уровня развития профессиональной компетентности преподавателей музыкальных школ «способность осуществлять образовательную деятельность с детьми дошкольного возраста» полученных методом самооценки и экспертной оценки. Анализируется противоречивость полученных результатов, авторами предпринимается попытка вскрыть причины разных оценок.

Ключевые слова: уровень развития, образовательная деятельность, дети дошкольного возраста, педагог музыкальной школы, профессиональная компетентность, компоненты профессиональной компетентности педагогов музыкальной школы.

MUSIC SCHOOL TEACHERS' CAPACITY OF MAKING EDUCATIONAL ACTIVITY WITH PRESCHOOL CHILDREN: RESEARCH RESULTS

I.G.Kablukova, N. A. Dolotova

Annotation: the article is devoted to description of the research results of development level of music school teachers' proficiency. "Capacity of making educational activity with preschool children", obtained by self-rating and expert review. The contradiction of results is analyzing, authors are making an attempt to identify the reasons of different ratings.

Key words: development level, educational activity, preschool children, music school teacher, proficiency, elements of music school teachers' proficiency.

Развитию детей средствами музыки посвящено большое количество исследований отечественных и зарубежных ученых. Доступность результатов таких исследований с их подробным описанием и многообразными интерпретациями приводит к тому, что современные педагоги и родители стремятся начинать музыкальное образование уже в период дошкольного детства. В связи с этим в современных музыкальных школах часто открываются дошкольные группы. Федеральные государственные требования, регламентирующие деятельность учреждений дополнительного образования, не предусматривают создание специальных условий для детей данной возрастной группы, а преподаватели музыки не всегда понимают возрастную специфику и строят образовательную деятельность с дошкольниками по аналогии с образовательной деятельностью младших школьников. Начиная работать с дошкольниками, спустя несколько месяцев педагоги приходят к осознанию своих профессиональных дефицитов в осуществлении образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста.

Анализ научных источников и нормативных документов, позволил нам выделить понятие профессиональной компетентности - «способность осуществлять образовательную деятельность с детьми дошкольного возраста». Под которым мы понимаем интегративную характеристику личности педагога, включающую владение знаниями об особенностях детей-дошкольников и педагогических методиках, технологиях работы с ними, опытом эмоциональ-

но-ценностного отношения к себе и детям, а также практическими педагогическими и организационно-методическими умениями осуществления образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста. Мы считаем, что рассматриваемая нами профессиональная компетентность педагогов музыкальных школ состоит из трех компонентов: когнитивного, эмоционально-ценностного и деятельностно-рефлексивного [2, с. 151].

Дальнейшая наша работа, была связана с изучением уровня развития профессиональной компетентности педагогов музыкальных школ - «способность осуществлять образовательную деятельность с детьми дошкольного возраста». С этой целью нами было решено использовать метод самооценки и метод экспертной оценки. С помощью метода самооценки мы можем получить информацию от самих педагогов об особенностях осуществления ими образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста. В связи с тем, что недостатком этого метода является не всегда адекватная оценка педагогов своей деятельности: либо слишком критичная оценка, либо снисходительная, - появилась необходимость использовать дополнительный метод для получения точного результата развития изучаемой компетентности. Этим методом был выбран метод экспертной оценки, который, по нашему мнению, позволит нивелировать возможные отклонения в самооценке и получить более точные результаты [3].

Следующим шагом нашего исследования стал поиск методик оценки уровня развития профессиональной компетентности педагогов музыкальной школы – «способность осуществлять образовательную деятельность с детьми дошкольного возраста». В современной психолого-педагогической литературе мы не нашли специальных методик, направленных на изучение этой педагогической компетентности. В связи с этим в основу предлагаемых нами оценочных карт было положено содержание компонентов компетентности, выделенных на предыдущих этапах: когнитивного, эмоционально-ценностного и деятельностно-рефлексивного. Для каждого компонента были определены признаки, характеризующие искомую педагогическую компетентность, а также уровни ее развития (минимальный, допустимый, оптимальный) и их критериальные значения.

Оптимальный уровень развития компонента свидетельствует о самой высокой степени его проявления в деятельности педаго-

га. Допустимый уровень характеризуется недостаточным проявлением в деятельности педагога содержания признаков конкретного компонента. Минимальный уровень свидетельствует об отсутствии проявления в деятельности признаков содержания того или иного компонента компетентности. Соответственно уровням распределялись баллы – за оптимальный уровень 3 балла, за допустимый 2 балла, за минимальный 1 балл. Путем суммирования выбранных респондентом баллов определялся уровень развития каждого из компонентов компетентности. Это позволило получить более детальную картину и выявить преимущества и дефициты в работе преподавателей музыкальной школы с детьми-дошкольниками. Для объективности результатов мы посчитали возможным сложить баллы, полученные при самооценке и экспертной оценки. Полученная сумма баллов рассматривается как реальный уровень развития компетентности.

В исследовании принимали участие педагоги двух сельских музыкальных школ Красноярского края, общей численностью 15 преподавателей. В качестве экспертов выступили старший воспитатель детского сада и заведующий одной из музыкальных школ (в прошлом музыкальный руководитель детского сада).

В результате использования метода самооценки нами были получены следующие результаты: по всем трем компонентам когнитивному, эмоционально-ценностному и деятельностно-рефлексивному преобладающим является оптимальный уровень.

Использование метода экспертной оценки позволило нам зафиксировать следующие результаты: по двум компонентам – когнитивному и деятельностно-рефлексивному – преобладает допустимый уровень, по эмоционально-ценностному компоненту – оптимальный уровень.

Сопоставление результатов, полученных разными методами, позволяет нам говорить о том, что 60% педагогов не адекватно оценивают собственную профессиональную компетентность: из них 53% завышают, а 7% занижают оценку себя.

Так, по результатам самооценки, оптимальный уровень развития когнитивного компонента профессиональной компетентности имеет 73% педагогов, в то время как эксперты такой уровень присвоили лишь 33%, а это в 2 раза ниже результатов самооценки. Разногласия по оптимальному уровню развития эмоционально-ценностного компонента были завышены одним педагогом и соста-

вили по результатам самооценки 60%, тогда как эксперты считают, что им обладают лишь 53% педагогов. Более серьезные разногласия выявлены по деятельностно-рефлексивному компоненту. Результаты самооценки говорят о существовании высокого уровня развития у 80% педагогов, в то время как эксперты зафиксировали его наличие лишь у 33%, а это уже в 2,5 раза меньше результатов самооценки.

По результатам самооценки, допустимый уровень развития когнитивного компонента профессиональной компетентности имеет 27% педагогов, в то время как эксперты такой уровень присвоили 60%, а это в 2 раза выше результатов самооценки. Противоречия по допустимому уровню развития эмоционально-ценностного компонента составили по результатам самооценки 40%, тогда как эксперты считают, что им обладают 47% педагогов. Это означает, что один педагог оценил себя ниже, чем эксперт. Более серьезные противоречия выявлены по деятельностно-рефлексивному компоненту. Результаты самооценки говорят о существовании допустимого уровня развития лишь у 20% педагогов, в то время как эксперты зафиксировали его наличие у 67%, а это уже в 3 раза больше результатов самооценки.

Минимальный уровень развития когнитивного компонента профессиональной компетентности по результатам самооценки не был выявлен, в то время как эксперты считают, что им обладает 7% педагогов (1 человек). Результаты самооценки и экспертной оценки говорят о полном отсутствии минимального уровня развития эмоционально-ценностного и деятельностно-рефлексивного компонентов профессиональной компетентности.

Таким образом, можно говорить о существовании тенденции к снижению баллов экспертами, т.е. результаты, полученные с помощью метода самооценки, оказались выше, чем оценка экспертов. Данная тенденция ярче всего просматривается по деятельностно-рефлексивному компоненту.

Низкий уровень развития компонентов способности осуществлять образовательную деятельность с детьми дошкольного возраста у педагогов музыкальной школы присутствует только у одного респондента при использовании метода экспертной оценки (в остальных случаях низкий уровень не зафиксирован).

Хотелось бы отметить педагогов (27%), у которых различия в баллах, набранных в результате самооценки почти в два раза больше баллов, набранных в результате оценки экспертов.

Выявленные несоответствия самооценки и экспертной оценки по каждому из уровней развития профессиональной компетентности может свидетельствовать об оценке преподавателями сельских музыкальных школ своей профессиональной компетентности как достаточный для данной местности, и не желанием совершенствовать свои профессиональные возможности. Такая ситуация, по мнению Жарковой Л.С., могла возникнуть из-за недостатка различных ресурсов (кадровых, финансовых, материально-технических), ограниченности видов культурной деятельности в сельской местности, из-за ограниченности возможностей обмена профессиональным опытом и отсутствием профессиональной конкурентности в условиях сибирских расстояний [1, с. 124].

Высокие результаты самооценки могут быть связаны с преобладающим возрастом и статусом в коллективе. 40% – это молодые специалисты, недавно окончившие учебные заведения, отличающиеся амбициозностью, 27% - это руководящий состав учреждения, возможно, не допускающий своей профессиональной некомпетентности даже по отдельным вопросам.

Еще одна из возможных причин для пояснения полученных результатов – отсутствие у всех педагогов профильного дошкольного образования, специфика работы с детьми приоритетно школьного возраста, ориентация учебных программ на данную возрастную категорию детей и определенные требования к усвоению результатов программы. Возможно, что имея квалификацию для работы со школьниками преподаватели музыкальных школ не считают, что для работы с более младшей возрастной группой требуется особая компетентность. Т.е. они не осознают своей недостаточной компетентности для работы с детьми-дошкольниками.

Еще одним объяснением выявленной ситуации могут быть результаты полученные нами в ходе изучения организационной культуры музыкальных школ, которые свидетельствуют о том, что в учреждениях преобладает: культура индивидуальности и культура пассивного нейтралитета. Это означает, что в учреждениях присутствуют педагоги, которые считают себя успешными, компетентными, автономными, они ориентируются на собственные достижения, что является причиной высоких результатов при самооценке.

Анализ результатов изучения уровня развития способности педагогов музыкальной школы осуществлять образовательную деятельность с детьми дошкольного возраста свидетельствует о несоответствии самооценки преподавателей и оценки экспертов. Результаты, полученные с помощью метода самооценки, оказались выше результатов оценки экспертов. Выявленное несоответствие результатов, полученных методом самооценки и экспертной оценки по каждому из уровней развития профессиональной компетентности, может говорить о недостаточном развитии у педагогов рефлексии как профессионально значимого качества. Педагогам сложно адекватно анализировать собственную профессиональную деятельность, что является важным для дальнейшего построения развития собственной профессиональной компетентности.

Библиографический список:

1. Жаркова, Л.С. Организация деятельности учреждений культуры: учебник для вузов культуры и искусства [Текст] /Л.С. Жаркова. М.: Издательский дом МГУКИ, 2010. – 396 с.
2. Каблукова, И.Г., Долотова, Н.А. Сущность и структура профессиональной компетентности педагогов музыкальной школы «способность осуществлять образовательную деятельность с детьми дошкольного возраста» [Текст] /И.Г. Каблукова // Психолого-педагогический взгляд на профессионально-ориентированное образование: Сборник статей по итогам Международной научно - практической конференции (Оренбург, 26 октября 2017). / в 2 ч. Ч.1. Стерлитамак: АМИ, 2017. – 202 с.
3. Шадриков, В.Д., Кузнецова, И.В. Формируем профессиональные компетенции [Текст] / В.Д. Шадриков // Справочник заместителя директора школы. М.: МЦФЭР, 2012. – №8. – С. 58-69.

УДК 373.2

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Н. В. Ёлкина, И. В. Булатова

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы управления процессом речевого развития детей в дошкольном образовательном учреждении. В настоящее время руководители понимают необхо-

димось изменений в деятельности ДООУ, чтобы удовлетворять новым требованиям, которые будут предъявлять общество и государство в ближайшей и отдаленной перспективе. Характеризуются изменения, происходящие в МДОУ «Детский сад №192» Ленинского района г. Ярославля.

Ключевые слова: управление, взаимодействие, формы работы, педагогические условия.

MANAGING THE PROCESS OF SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

H. V. Elkina, I. V. Bulatova

Annotation. The article discusses the management of the process of speech development of children in pre-school educational institution. At present, managers understand the need for changes in the activities of the DOE to meet the new requirements that will be imposed by society and the state in the short and long term. Characterized by changes in MDOU "Detskiy sad №192" Leninsky district of Yaroslavl.

Keywords: management, interaction, forms of work, pedagogical conditions.

Происходящие изменения в системе дошкольного образования обусловлены объективной потребностью в изменениях, адекватных развитию общества и образовательной системы в целом. Основным механизмом таких перемен является поиск и освоение инноваций, способствующих качественным изменениям в деятельности дошкольных образовательных учреждений.

В настоящее время руководители понимают необходимость изменений в деятельности ДООУ, чтобы удовлетворять новым требованиям, которые будут предъявлять общество и государство в ближайшей и отдаленной перспективе.

Изменения, происходящие в современном мире, в значительной степени определили перед МДОУ «Детский сад №192» непростую задачу – построить свою работу так, чтобы она не только соответствовала запросам общества, но и обеспечивала сохранение самооценности, неповторимости дошкольного периода детства. Сегодня необходимо постоянно доказывать свою привлекательность, оригинальность, необходимость, чтобы занять индивидуаль-

ную нишу в общем образовательном пространстве. Потому каждому детскому саду необходимо выбрать приоритетные направления повышения качества воспитательно-образовательной работы для повышения своей конкурентоспособности. Все это достигается высоким качеством воспитательно-образовательного процесса в детском саду.

Нынешние ориентиры модернизации системы российского образования – доступность, качество, эффективность – предъявляют повышенные требования к организации воспитательно-образовательного процесса в дошкольном учреждении.

Оптимизация развития системы дошкольного образования возможна лишь при освоении инноваций, способствующих качественным изменениям деятельности ДОУ и выражающихся в их переходе на качественно новый этап – режим развития. Другой аспект модернизации дошкольного образования связан с качественными признаками этого периода: насколько инновации соответствуют насущным потребностям и возможностям ДОУ, удовлетворяют запросы родителей, государства, способствуют достижению устойчивых и высоких показателей.

Динамика социально-экономической и общественной жизни российского государства свидетельствует обо все возрастающей необходимости современного анализа имеющихся интеллектуальных ресурсов общества, среди которых центральное место занимает речевое развитие ребенка. Это один из важнейших разделов работы педагогов детского сада, т.к. неуклонно растет объем знаний, который нужно передать детям. Для того чтобы помочь детям справиться с ожидающими их сложными задачами, нужно позаботиться о современном и полноценном формировании у них речи. Это условие успешного обучения. Поэтому мы придаем большое значение развитию речи в целом и связной речи в частности.

Связное высказывание отражает уровень умственного и эмоционального развития ребенка, показывает, насколько он владеет словарным богатством языка, может свободно общаться, выражая свои мысли. Создание условий, обеспечивающих речевое развитие детей, реализацию их потенциальных возможностей, является одной из приоритетных социальных задач общества. Для того чтобы максимально подготовить каждого ребенка к школьному обучению, коллектив детского сада поставил перед собой задачу

найти пути повышения качества связной речи, детей дошкольного возраста.

Деятельность руководителя должна, с одной стороны, обеспечивать качественную связь учреждения с внешней средой, с другой выявлять все

особенности педагогической деятельности воспитателей, чтобы оперативно ее корректировать, добиваясь, таким образом, гарантированного качества образования детей [12, С.37].

Проблема качества речевого развития приоритетна в современном образовании. От ее решения зависит интеллектуальный и экономический потенциал государства. Эта проблема стоит перед всем образовательным сообществом, и каждое образовательное учреждение по-своему пытается ее решить.

Отсюда цель нашего исследования: обобщить и систематизировать опыт работы руководителя по управлению процессом развития речи детей в ДООУ.

Мы предположили, что работа руководителя по управлению процессом развития речи детей в ДООУ будет более эффективной, если:

1) в ходе методической работы с педагогами применяются современные формы: традиционные, новые, новейшие;

2) создана развивающая предметно-пространственная среда для оптимизации процесса развития речи дошкольников;

3) осуществляется активное взаимодействие всех участников образовательного процесса;

4) в педагогической деятельности применяются современные образовательные технологии;

5) в образовательном процессе ДООУ используются дополнительные парциальные программы и методики развития речи детей

Методологическую основу исследования составили работы следующих авторов: Л.М. Денякиной, Л.Д.Столяренко, П.И. Третьякова, Л.И. Фалюшиной. Работа носит практико-ориентированный характер и направлена на оптимизацию работы по направлению речевого развития детей конкретного дошкольного образовательного учреждения.

В рамках решения первой задачи нами был проведён анализ управления современным руководителем процессом речевого развития детей и выделены следующие основные функции

управления:

- Предварительное управление (целеобразование, прогнозирование, планирование)
- Оперативное управление (организация, координация, регулирование, распорядительство, мотивация);
- Заключительное управление (учет, анализ, контроль)

Предлагаемая классификация была применена нами к вопросам управления процессом речевого развития детей дошкольного возраста, что позволило не только определить управление этим направлением работы в ДООУ в целом, но и рассмотреть проблемы управления применительно к каждой локальной задаче.

Далее, нами был проведён анализ результативности управления процессом речевого развития в рамках направления «Речевое развитие дошкольников» в МДОУ «Детский сад №192», на основании которого были выработаны и реализованы рекомендации по оптимизации системы управленческих функций в рамках направления речевого развития детей дошкольного возраста.

Анализ научно-методической литературы, практической деятельности МДОУ «Детский сад №192» позволили определить этапы управленческой деятельности и содержание работы руководителя ДООУ на каждом из этих этапов. Выработанные и реализованные рекомендации по улучшению работы с персоналом дошкольного образовательного учреждения, позволили оптимизировать работу руководителя и педагогов по направлению речевого развития детей дошкольного возраста.

На результативность деятельности руководителя указывает то, что воспитатели стали более рационально использовать свое рабочее время и учебное время каждого ребенка; повысилось качество обучения, это привело к повышению продуктивности обучения (документально зафиксировано в картах индивидуального речевого развития ребенка, в материалах диагностики речевого развития детей). Педагог стал автором своего педагогического процесса, а не просто исполнителем чужих идей, научился осознанно строить модель обучения, повысилась самооценка педагога, появилась уверенность в своих возможностях.

Каждый ребенок стал активным участником, а не пассивным слушателем, поскольку он получает необходимую помощь, оценку, одобрение. У каждого ребенка появилась дополнительная

возможность получать социальный опыт общения с взрослым педагогом, дети учатся, не боясь высказывать свои мысли, не испытывать неуверенность при общении. Дети успешно и легко усваивали даже более сложный программный материал без переутомления, без увеличения учебного времени, у них появился интерес к речевому творчеству.

В деятельности руководителя МДОУ «Детский сад №192» изменился взгляд на процесс управления речевым развитием детей, постановки воспитательно-образовательной работы. В конечном итоге это привело к поднятию имиджа детского сада, повышению его конкурентоспособности.

В дальнейшем в МДОУ «Детский сад №192» предполагается продолжить работу по оптимизации работы в рамках направления, уделяя приоритетное внимание развитию и подготовке персонала, формированию творческого подхода к деятельности по речевому развитию детей и навыков самоорганизации и самоуправления, а также совершенствованию работы руководителя ДОУ.

Библиографический список:

1.Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Речевое развитие дошкольников [Текст] / М.М. Алексеева. – М.: Академия, 1999.

2.Белая, К.Ю. Повышение профессионального уровня руководителя – путь к совершенствованию управления дошкольным образовательным учреждением [Текст] / К.Ю.Белая // Инновации в Российском образовании. Дошкольное образование 2000. – М., 2000.

3. Денякина, Л. М. Новые подходы к управленческой деятельности в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / Л.М. Денякина. – М., 1995.

4.Драккер, П. Ф. Управление, нацеленное на результаты [Текст] / П.Ф. Драккер: Пер. с англ. – М., 1994.

5.Забрамная, С.Д. От диагностики к развитию [Текст] /С.Д. Забрамная. – М., 1998.

6.Третьяков, П.И., Белая, К.Ю. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам [Текст] /П.И. Третьякова. – М.: Новая школа, 2003.

7.Фалюшина, Л.И. Технология менеджмента и маркетинга в системе дошкольного образования [Текст]: Учебно-методическое пособие / Л.И. Фалюшина. – М.: АРКТИ, 2006.

УДК 373
УПРАВЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ С
ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ ИНФОРМАЦИОННЫХ И
КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

О. А. Сурова

Аннотация. В статье рассматривается специфика управления дошкольной образовательной организацией в условиях информатизации, отмечается необходимость совершенствования системы информационного обеспечения управления на основе использования средств информационных и коммуникационных технологий; представлен краткий анализ электронного инструментария, ориентированного на повышение эффективности управления дошкольным образованием; выделены приоритетные направления исследований в области информатизации управления дошкольным образованием.

Ключевые слова: дошкольное образование, дошкольная образовательная организация, информатизация, средства информационных и коммуникационных технологий, управление.

THE PRESCHOOL EDUCATIONAL
ORGANIZATION'S MANAGEMENT WITH MEANS OF
INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

O. A. Surova

Abstract. This article is about specifics of a preschool educational organization's management in the context of informatization, notes the need to improve the information management system based on the use of information and communication technologies, analysis the electronic programs aimed at improving the efficiency of preschool education management, notes the main aspects of explorations in the conditions of preschool educational management informatization.

Key words: preschool education, preschool educational organization, informatization, the means of information and communication technologies, management.

Управление является целенаправленной деятельностью, которая обеспечивает согласованность трудовых действий персонала дошкольной образовательной организации в решении ряда взаимосвязанных задач (воспитательных, образовательных, организационных, научно-методических и др.). По мнению Л.В. Поздняк, управление дошкольным учреждением представляет собой научно обоснованное воздействие на коллектив воспитателей, обслуживающий персонал, детей, их родителей и общественность в целях оптимального решения проблем воспитания и обучения детей дошкольного возраста на уровне современных требований [4].

Модернизация управления выступает одной из тенденций развития современной системы дошкольного образования. В условиях информатизации общества и образования эффективное управление дошкольной образовательной организацией (ДОО) невозможно без использования средств информационных и коммуникационных технологий. Сегодня с целью совершенствования системы информационного обеспечения управления в детских садах широко применяется современная вычислительная техника, средства связи, специализированные программные продукты, что способствует:

- оперативному получению нормативной, правовой, научной и учебно-методической информации;
- организации электронного документооборота;
- автоматизации бухгалтерского учета;
- поддержанию информационного взаимодействия с коллегами, экспертами и органами управления образованием, в том числе в режиме on-line;
- формированию баз данных: «дети», «родители», «персонал», «материально-техническая база» и др.;
- обработке и хранению результатов исследований (диагностических, маркетинговых и др.);
- аналитической оценке последствий принятия управленческих решений (оперативных и стратегических);
- мониторингу качества образования и др.

К настоящему времени получили распространение различные программные инструменты, позволяющие комплексно решать задачи управления ДОО на информационно-технологической основе.

Информационно-программный комплекс (ИПК) «КИД/Администратор» был разработан и внедрен для усовершенствования системы сбора, обработки и использования внешней и внутренней управленческой информации. В состав ИПК включены следующие типовые подсистемы:

- питание;
- учет;
- оплата;
- зарплата;
- медицина;
- кадры, а также соответствующая информационная база

и документационное обеспечение [1].

Основные пользователи ИПК – руководитель ДОО, заместитель заведующего по хозяйственной части, бухгалтер, медицинский персонал. Преимуществами данного инструмента являются легкость в освоении, простота в обращении, предоставление возможности оперативно принимать обоснованные решения на разных уровнях организационной структуры управления ДОО. Недостатком данного комплекса выступает «разрозненность» программ и отсутствие подсистем, регулирующих процессы воспитания и развития воспитанников ДОО.

Программный комплекс (ПК) «Детский сад», направленный на целостный анализ работы ДОО, предусматривает построение нескольких взаимосвязанных баз данных:

- кадры;
- дети;
- родители;
- материальные ценности;
- поставщики услуг [2].

На их основе функционирует программное обеспечение, позволяющее обобщить информацию, необходимую для принятия адекватных управленческих решений на уровне заведующего ДОО, старшего воспитателя, воспитателя, психолога, дефектолога. Достоинством ПК «Детский сад» является возможность изучения реального состояния работы в ДОО, оценки результатов образовательной деятельности по образовательным программам дошкольного образования, динамики изменений и результативности принимаемых решений.

Автоматизированная информационно-поисковая система (АИС) «Детство» предоставляет пользователю возможность объединить все уровни управления дошкольным образованием (учрежденческий, территориальный, центральный). В основе данной АИС – персонафицированный учет детей в возрасте от 0 до 7 лет по следующим направлениям:

- БД «Очередь» (банк данных детей от 0 до 7 лет, нуждающихся в местах в ДОО);
- БД «Субсидия» (банк данных детей от 1,5 до 7 лет, не посещающих ДОО);
- БД «Организованные дети» (банк данных детей от 0 до 7 лет, посещающих ДОО) [3].

АИС позволяет вести мониторинг социально-экономических процессов, происходящих в системе дошкольного образования, благодаря возможности регистрировать потребности в дошкольном образовании по типам семей и льготам на получение мест. При использовании АИС «Детство» управленческие задачи могут частично решаться непосредственно в ДОО, либо на уровне территориального отдела управления образованием. При этом предусматривается интеграция информационных систем образовательной организации и органов управления дошкольным образованием.

Использование автоматизированной информационно-аналитической системы (АИАС) «Управление образовательным учреждением» способствует формированию единой информационной инфраструктуры ДОО. АИАС предназначена для унификации делопроизводства, планирования ресурсов и контроля эффективности их использования, автоматизации административной, финансовой и хозяйственной деятельности. Программный инструмент отличается многофункциональностью, доступностью пользователю, надежностью, высокими сервисными свойствами. Эта система позволяет хранить большие информационные массивы, осуществлять поиск необходимых сведений, автоматизировать их обработку с последующей визуализацией результатов, обеспечивать санкционированный доступ к информации любого субъекта управления (с правом редактирования и/или просмотра по индивидуальному паролю), выполнять информационно-справочную работу.

Специализированный программный продукт «1С: Дошкольное учреждение», обеспечивает автоматизацию администра-

тивной, финансовой и хозяйственной деятельности, делопроизводства. С его помощью можно вести учет воспитанников и персонала ДОО. Программа адресована заведующему, заместителям заведующего по учебно-воспитательной и административно-хозяйственной работе, секретарю-делопроизводителю и др. В ее состав включены универсальные прикладные решения «Паспорт здоровья ребенка», «Дошкольное питание», «Дошкольная психодиагностика», «Зарплата образовательного учреждения», которые отличаются комплексностью, большими функциональными возможностями, удобным интерфейсом и надежной защитой управленческой информации.

Безусловно, рассмотренные нами варианты электронного инструментария, нацеленного на повышение эффективности функционирования системы информационного обеспечения управления дошкольным образованием, не отражают весь спектр предложений, имеющих на российском рынке информационных и коммуникационных технологий. Подобные профессиональные решения применяются не один десяток лет, однако остаются не достаточно изученными нормативные, правовые, аппаратно-программные и эргономические аспекты управления дошкольными образовательными организациями с использованием средств информационных и коммуникационных технологий. Исследование этих вопросов, как с теоретической, так и с практической точек зрения – важное условие перехода на инновационный путь развития системы управления дошкольным образованием.

Библиографический список:

1. Горвиц, Ю. М. Новые информационные технологии в дошкольном образовании [Текст] / Ю. М. Горвиц, Л. Д. Чайнова, Н. Н. Поддяков и др. – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. – 328 с.
2. Детский сад в условиях финансово-экономической и хозяйственной самостоятельности [Текст] : пособие для заведующей детским садом / Под ред. Е. С. Комаровой. – Златоуст, 1996. – 180 с.
3. Иванова, Е. Ю. Новые информационные технологии в дошкольном образовании и воспитании [Текст] / Е. Ю. Иванова // Обруч. – 1996. – № 1. – С. 17-18.
4. Поздняк, Л. В. Основы управления дошкольным образовательным учреждением [Текст] / Л. В. Поздняк. – М. : А.П.О., 1996. – 77 с.

УДК 373.2
СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОРГАНИЗАЦИИ С СЕМЬЕЙ

Ю. О. Пылаева, Т. И. Тарабарина

***Аннотация.** Результаты исследования, представленные в статье, позволяют утверждать, что использование современных информационных технологий в работе дошкольных образовательных организаций способствует эффективному взаимодействию с семьями воспитанников.*

***Ключевые слова:** формы работы, взаимодействие, информационные технологии, сайт ДОУ.*

MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES IN
EDUCATIONAL ORGANIZATIONS WITH FAMILY

Y. O. Pylayeva, T. I. Tarabarina

Annotation. The results of the research presented in the article allow us to assert that the use of modern information technology in the work of preschool educational organizations contributes to the effective interaction with the families of pupils.

Key words: forms of work, interaction, information technologies, DOW site.

Информатизация дошкольного образования – это комплексный, многоплановый, ресурсоемкий процесс, в котором участвуют и дети, и педагоги, и администрация дошкольного образовательного учреждения (ДОУ). Это и создание единого информационного образовательного пространства ДОУ; и использование информационных технологий в воспитательно-образовательном процессе; и разработка интегрированных занятий; и проектная деятельность; и активное использование сети Интернет в образовании.

Взаимодействие с родителями на основе ИК-технологий – инновационный ресурс, который позволяет оперативно устанавливать обратную связь с семьей, расширяет возможность оказания различным категориям семьи своевременной многопрофильной помощи, психолого-педагогической поддержки и сопровождения,

публичности и открытости воспитателя группы и ДООУ в целом, обоюдной готовности детского сада и семьи к решению актуальных проблем воспитания дошкольников [3].

Мы определили 3 этапа исследования:

На первом этапе мы проанализировали сайт МДОУ «Детский сад №7» г. Ростова Ярославской области.

Сайт создавался с целью презентовать детский сад со всех его лучших сторон и стать для родителей источником информации учебного, методического или воспитательного характера.

Прежде чем выбрать детский сад, современные родители ищут первую информацию о детском саде в Интернете, поэтому очень важно уделить внимание таким страницам, как «Главная», «О нас» и «Контакты». На этих страницах родитель знакомится с нормативно-правовой базой учреждения: лицензией, уставом, основной общеобразовательной программой, структурой ДООУ (сведения о контингенте, количество и виды групп), с режимом работы образовательного учреждения (количество дней работы в неделю, время работы); с правилами оплаты, льготами при оплате. Сайт снимает все проблемы, касающиеся своевременного информирования большого количества людей.

Страница «Наши сотрудники» знакомит родителей с сотрудниками детского сада и дает возможность посетить личные странички педагогов, что позволяет ближе познакомиться с педагогическими принципами воспитателя, направлениями его работы, его достижениями. Об этом родитель не всегда может узнать из повседневного общения.

Не все родители имеют возможность побывать на дне открытых дверей в сентябре, поэтому страничка «Предметно-развивающая среда» создаст представление о рациональности и комфортности среды ДООУ, о назначении его помещений.

Родителей очень интересует страничка «Материально-техническое обеспечение»: здесь они могут узнать о распределении финансовых средств ДООУ, утверждении ассигнований по бюджету с указанием расходов, прочитать отчет о поступлении и расходов финансовых средств.

Большое внимание уделяется в детском саду физкультурно-оздоровительной работе, закаливанию, об этом родитель узнает на странице «Советы специалистов».

Особенности организации питания, меню на странице «Питание в детском саду».

Страничка «Советы психолога»: как подготовить ребенка к детскому саду, примерный режим, освещаются проблемы при адаптации ребенка к детскому саду.

Также на сайте представлено досуговое направление: фотографии поделок и рисунков воспитанников, весёлые высказывания, забавные стишки и загадки – всё это является развлекательной составляющей сайта детского сада. Причём к выкладыванию подобной информации привлекаем родителей.

Используем возможность сайта для заполнения анкет и опросников для родителей. Такой режим информационного взаимодействия не отрицает возможности получения индивидуальной или конфиденциальной информации.

Очень актуально наличие гостевой книги для отзывов посетителей и системы «Вопрос-ответ», где на вопросы родителей отвечают специалисты дошкольного учреждения: медработник, логопед, психолог.

Наличие интерактивных форм общения и обратной связи, таких как форум, гостевая книга, электронная почта предоставляет родителям возможность оперативного получения информации о жизни ДОО, группы, о проводимых мероприятиях, праздниках, развлечениях.

На сайте размещены электронные странички каждой группы, пополнение и обновления проводятся регулярно.

Однако, посещаемость сайта низкая.

Исследуя нашу проблему, мы разработали анкету для родителей воспитанников дошкольных образовательных учреждений, которая позволила выявить готовность родителей к информационному взаимодействию. Анализ анкетирования позволил сделать следующие выводы:

- Большинство родителей высказывают положительное отношение к информационному взаимодействию посредством сайта образовательной организации и через группы в социальных сетях;

- Вместе с тем, большинство родителей не посещают сайт ДОО, не информированы о его содержании и возможностях.

Данные результаты первого этапа исследования позволяют говорить нам о необходимости разработки проекта, включающее в себя систематическое использование разнообразных информацион-

ных технологий, а также предполагающее работу с официальным сайтом ДОУ и социальными сетями.

На втором этапе мы разработали и реализовали проект «Социальная сеть - форма работы с родителями в ДОУ», предполагающего работу с официальным сайтом ДОУ и социальными сетями.

Цель проекта: Способствовать эффективному взаимодействию педагогов и родителей с детьми, обеспечению открытости работы детского сада для родителей.

В социальной сети «В Контакте» была создана закрытая группа для родителей детей младшей группы «Одуванчики».

Основные задачи группы:

1. Оказать информационную, консультативную помощь родителям воспитанников.
2. Вовлечь родителей в процесс обучения, развития и воспитания ребенка.
3. Создать условия для диалога, обмена опытом.
4. Способствовать сплочению родительского коллектива группы.

Ожидаемые результаты:

У родителей:

- Проявление позиции активных участников и партнеров воспитательно-образовательного процесса;
- Созданная группа предоставит родителям возможность оперативного получения информации о жизни ДОУ, группы, проводимых мероприятиях, новостях, получать различные консультации;
- Созданная группа позволит показать родителям, открытые мероприятия в детском саду: праздники, развлечения, мастер-классы, возможность оставлять комментарии и задавать вопросы, т. е. родитель может не только знакомиться и просматривать информацию, но и общаться с педагогами группы.

У педагогов:

- Создание единого воспитательно-образовательного пространства в процессе реализации проекта;
- Группа служит средством мультимедийной презентации: педагоги имеют возможность представить свои педагогические находки и опубликовывать плоды своего творчества, является инструментом обучения для родителей и обмена опытом для педагогов;

- Повышение информационной компетенции;
Для данной группы мы разработали различные рубрики.
- «Вопрос – ответ».

Цель: Оказание консультативной помощи по запросу родителей.

Родители задают интересующий вопросы, воспитатель подбирает материал по теме, и размещает в группе.

Плюсом является то, что материал могут прочитать все участники группы, и взять полезную информацию для себя. Высказать своё мнение по данному вопросу, советы, предложения.

- «Советуем повторить, прочитать»

Цель: Ознакомление со списком литературы по определённой теме. Закрепление выученных стихов.

Публикуем тексты выученных в детском саду стихов, песен. Предлагаем тексты авторских сказок для прочтения, обсуждения с детьми.

- «Как прошёл наш день».

Цель: Ознакомление с жизнью детей, интересными событиями за день.

Через создание фотоальбомов с фоторепортажами, размещение видеосъемки, родители имеют возможность узнать, чем занимались дети, что интересного узнали, чему научились за день, проведённый в детском саду. Высказать своё отношение, предложения, советы.

- «Внимание фотоконкурс».

Цель: вовлечение родителей в жизнь группы, обмен опытом воспитания.

Родители выставляют фото по теме конкурса, голосуют, комментируют, высказывают своё отношение к теме, заявленной на конкурс.

- «Это интересно»

Цель: Информировать родителей о наличии интересных и полезных сайтов в интернете, для развития детей.

Публикуются ссылки на сайты с развивающими играми, мультимедийными презентациями, интересными материалами по воспитанию, развитию и обучению дошкольников.

В будущем мы планируем продолжить работу в данном направлении, поддерживать страницу группы, ее обновлять, а также проводить мониторинг посещаемости родителями созданной

группы, анализировать эффективность ее использования в процессе взаимодействия с родителями.

На третьем этапе была проведена повторная оценка эффективности взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи.

В результате практической работы увеличилось посещение сайта. Родители оставляют комментарии на странице гостевой книги, пишут отзывы, обращаются к специалистам. В ходе сравнения мы видим, что к концу нашего исследования положительное отношение к взаимодействию с дошкольным образовательным учреждением посредством сайта и социальной сети увеличилось. Это говорит о том, что родители в достаточной мере стали информированы о деятельности учреждения, появилось доверие к взаимодействию посредством сайта ДОУ и социальной сети. Почти все родители умеют пользоваться сайтом, находить полезную информацию.

Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи с помощью инновационной формы сотрудничества – интернет сайта – помогает осуществлять не только сопровождение семьи на всех этапах дошкольного детства, но и делает родителей собеседниками и соучастниками образовательного процесса. Родители могут в любое удобное для них время найти ответы на все интересующие вопросы, связанные с жизнью и работой дошкольного образовательного учреждения, получить информацию о воспитании и обучении детей дошкольного возраста, тем самым повысив свою педагогическую компетентность.

Библиографический список:

1. Антипина, Г. А. Новые формы работы с родителями в современном ДОУ [Текст] / Г. А. Антипова // Воспитатель ДОУ. – 2011. – №12. – С.88-94.
2. Градова, Т.В. Информационно-коммуникационные технологии в управлении образовательным учреждением [Текст] / Электронный научный журнал «Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании». – 2010 – № 6. – С. 44-45.
3. Елкина, Н.В., Булатова, И.В. Формы взаимодействия педагога с родителями в условиях современного детского сада [Текст] / Н.В. Елкина, И.В. Булатова // Педагогическое наследие К.Д. Ушинского материалы научно-практической конференции. ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. – 2014. – С. 343-350.

УДК 373.2
**УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ФОРМИРОВАНИЯ
СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

Т. В. Воробьева

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы управления процессом формирования словаря у детей в дошкольной образовательной организации. Словарь – один из компонентов речевого развития ребенка. Овладение словарем является важным условием умственного развития, поскольку содержание исторического опыта, присваиваемого ребенком в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме и прежде всего в значениях слов. Усвоение словаря решает задачу накопления и уточнения представлений, формирования понятий, развития содержательной стороны мышления. Одновременно с этим происходит развитие операциональной стороны мышления, поскольку овладение лексическим значением происходит на основе операций анализа, синтеза, обобщения. Бедность словаря мешает полноценному общению, а, следовательно, и общему развитию ребенка. И напротив, богатство словаря является признаком хорошо развитой речи и показателем высокого уровня умственного развития.

Ключевые слова: словарь, формирование, управление процессом, дошкольная образовательная организация, предметно-развивающая среда

**MANAGEMENT OF PROCESS OF FORMATION OF
THE DICTIONARY IN CHILDREN IN PRESCHOOL**

T. V. Vorobyeva

Annotation. The article deals with the problems of management of theformation of the dictionary in children in preschool educational organization. The dictionary is one of the components of the child's speech development. Mastering a dictionary is an important condition for mental development, since the content of historical experience assigned to a child in ontogenesis is summarized and reflected in the speech form and primarily in the meanings of words. Mastering the dictionary solves the problem of accumulation and refinement of ideas, the

formation of concepts, the development of the content side of thinking. At the same time, there is the development of the operational side of thinking, because the mastery of lexical meaning is based on the operations of analysis, synthesis, generalization. The poverty of the vocabulary interferes with normal communication, and, consequently, the overall development of the child. On the contrary, the richness of the dictionary is a sign of well-developed speech and an indicator of a high level of mental development.

Key words: dictionary, formation, process management, pre-school educational organization, subject-developing environment

Своевременное развитие словаря – один из важнейших факторов подготовки к школьному обучению. Развитие словаря влияет на всестороннее развитие ребенка. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие. Поэтому так важно заботиться о своевременном формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения, которыми считаются любые отклонения от общепринятых норм данного языка.

Словарь – один из компонентов речевого развития ребенка. Овладение словарем является важным условием умственного развития, поскольку содержание исторического опыта, присваиваемого ребенком в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме и прежде всего в значениях слов. Усвоение словаря решает задачу накопления и уточнения представлений, формирования понятий, развития содержательной стороны мышления. Одновременно с этим происходит развитие операциональной стороны мышления, поскольку овладение лексическим значением происходит на основе операций анализа, синтеза, обобщения. Бедность словаря мешает полноценному общению, а, следовательно, и общему развитию ребенка. И напротив, богатство словаря является признаком хорошо развитой речи и показателем высокого уровня умственного развития.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (2013 г.) содержание образовательной области «Речевое развитие» включает: владение речью как сред-

ством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Исследованием речевого развития занимались такие выдающиеся психологи, педагоги и лингвисты как Л.С. Выготский, А.В.Запорожец, С.Л. Рубинштейн, Ф.А.Сохин, К.Д.Ушинский, Д.Б. Эльконин. Изучению особенностей усвоения детьми лексики посвящены исследования А.Н. Богатыревой, В.В. Гербовой, В.И. Яшиной. Изучением такого вопроса как развитие речи дошкольника в процессе различных видах детской деятельности занимались такие выдающиеся исследователи как В.В. Гербова, В.Л.Грошева, Н.М. Зубарева, В.В. Комарова, Г.А. Урунтаева и другие.

Успешное речевое развитие напрямую зависит от чувственного восприятия ребенком окружающего мира и от его предметной деятельности. Дошкольный возраст наиболее благоприятен для развития речи, поскольку формирование лексического запаса оказывает влияние на развитие познавательной деятельности ребенка, так как слово, его значение является средством не только речи, но и мышления.

Словарная работа в детском саду – это планомерное расширение активного словаря детей за счёт незнакомых или трудных для них слов. В современной методике словарная работа рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, обеспечивающая эффективное освоение словарного состава родного языка. Развитие словаря — это длительный процесс количественного накопления слов, освоения их социально закрепленных значений и формирование умения использовать их в конкретных условиях общения.

Уровень сформированности словаря и речи в целом существенно влияет на успешность обучения. Практика показывает, что дети с богатым словарным запасом и высоким уровнем развития речи, как правило, не испытывают затруднения в учении, быстро овладевают навыками чтения и письма. У учащихся с низким уровнем лексического развития обнаруживаются трудности в общении,

в обучении грамоте. Дети со средним уровнем — отличаются нестабильностью успехов в учебе.

Словарь дошкольника формируется и развивается в различных видах детской деятельности. Наиболее эффективно это осуществляется в процессе продуктивной деятельности. Благодаря многообразию наглядности, речевой материал будет усваиваться быстрее и полнее при использовании натуральных объектов в качестве наглядной опоры. Все предметы, созданные детьми в результате продуктивной деятельности, являются в свою очередь, наглядной опорой для речевых упражнений.

На занятиях изобразительной деятельностью детей можно знакомить с новыми словами, учить понимать, различать и, наконец, употреблять слова в активной речи. Ребенок может знакомиться с названиями предметов, действий, которые он производит с предметами, различать и употреблять слова, обозначающие внешние признаки предметов и признаков действий. Влияние изобразительной деятельности на все стороны развития личности ребенка достаточно полно раскрыты в исследованиях педагогов и психологов: Л.С. Выготский, В.В. Гербова, В.Л. Грошева, Н.М. Зубарева, Я.Л. Коломинский, В.В. Комаров, А.А. Леонтьев, Ф.А. Сохин.

Большое влияние на формирование развития словаря оказывает игровая деятельность, организация различных видов детской игры, а также специально подобранные дидактические игры и лексические упражнения, способствующие закреплению и уточнению словаря, изменению и образованию слов и упражняют в составлении связных высказываний, развивая объяснительную речь. Над этой проблемой работали А.К. Бондаренко, В.А. Сухомлинский, М.Ф. Фомичева и другие.

Помимо организации различных видов детской деятельности существенное влияние на формирование словаря дошкольника оказывает развивающая предметно-пространственная среда, уровень профессионализма педагогов и социальное окружение ребенка дома.

В своей работе мы рассмотрим вопросы управления процессом по формированию словаря детей дошкольного возраста с точки зрения руководителя ДОУ.

Управление процессом формирования словаря в дошкольном образовании сегодня представляет актуальную проблему, так как оно связано с множеством противоречий и не только объектив-

ных, но и субъективных, находящихся внутри дошкольного учреждения, в особенностях деятельности конкретных участников образовательного процесса:

- социально-педагогического характера – между необходимостью формирования словаря у детей и недостаточной разработанностью проблемы определения организационно-педагогических условий формирования словаря воспитанников ДОУ;

- научно-методического характера – между требованиями к профессиональной компетенции педагогических кадров по реализации ФГОС ДО и их способностью проектировать и систематизировать на практике современные образовательные технологии.

Данные противоречия определили проблему исследования, суть которой заключается в ответе на главный вопрос: какова роль руководителя дошкольного образовательного учреждения и при создании каких организационно-управленческих условий процесс формирования словаря детей дошкольного возраста будет осуществляться наиболее эффективно.

Мы предположили, что процесс формирования словаря дошкольников в дошкольном образовательном учреждении будет более эффективным, если:

- 1) определены сущность и особенности формирования словаря дошкольников в дошкольном образовательном учреждении;

- 2) создана развивающая предметно-пространственная среда для формирования словаря дошкольников в дошкольном образовательном учреждении;

- 3) в педагогической деятельности применяются современные образовательные технологии;

- 4) в образовательном процессе ДОУ используются дополнительные образовательные программы и методики развития речи, а также разнообразные средства обогащения и формирования словаря дошкольников.

Сравнительный анализ результатов обследования состояния словаря в начале и конце года показал, что после целенаправленной и систематической работы в группе возросло количество детей с высоким и средним уровнем состояния словаря.

Речь детей, благодаря индивидуальной работе воспитателя, значительно обогатилась существительными-названиями предметов; глаголами и прилагательными. Девочки стали более уверенными на занятиях, употребляют в речи слова-обобщения, произошли

положительные изменения при подборе антонимов. Значительно уменьшилось количество детей с низким уровнем – с 40% до 20%. Дети стали более активными, называют некоторые предметы по описанию, называют действия людей отдельных профессий: (врач – лечит, швея – шьет, парикмахер – подстригает, шофер – водит машину). Данные результаты обследования указывают на сформированность у детей пассивного и активного словаря.

Кроме того, мы обратили внимание на то, что у некоторых детей повысилась речевая активность и в детском саду, и дома – об этом нам говорили родители. Ребята стали интересоваться играми речевого плана, обращались к родителям и воспитателям группы.

Мы можем сделать вывод, что обогащенная развивающая предметно-пространственная среда группы, использование в образовательном процессе дополнительной образовательной программы, включение речевых игр и упражнений в различные режимные моменты, а также взаимодействие с родителями, способствовало успешному формированию словаря у детей дошкольного возраста.

Таким образом, в работу по формированию словаря должны быть вовлечены все участники образовательного процесса, работа должна осуществляться планомерно и носить системный характер, главным звеном этой системы является руководитель ДООУ, создающий необходимые организационно-управленческие условия, способствующих эффективному формированию словаря детей дошкольного возраста.

Библиографический список:

1. Бавыкина, Г.Н. Формирование словаря детей дошкольного возраста: Метод. рекомендации для студентов дошк. фак. пед. ин-тов, воспитателей дошк. учреждений [Текст] / Г. Н. Бавыкина; Комсом.-на-Амуре гос. пед. ин-т. – Комсомольск-на-Амуре : Изд-во Комсом.-на-Амуре гос. пед. ин-та, 1996. – 29с.

2.Маршалл, Дж. Психолнгвистические исследования синтаксиса// Психолнгвистика за рубежом [Текст] / Дж. Маршалл. – М.: Наука, 1992. – 127 с.

3. Парамонова, Л.Г. Развитие словарного запаса у детей [Текст] / Л.Г. Парамонова. – СПб.: ДЕТСТВО ПРЕСС, 2007. – 80с.

4.Рубенштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1989. – 620с.

5.Ушакова, О.С., Струнина, Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: учеб.-метод. пособие для вос-

питателей дошкольных образовательных учреждений / О.С. Ушакова. – М.: Владос. – 2004. – 273с.

6.Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи [Текст] / С. Н. Цейтлин. – М.: Владос, 2001. – 386 с

7.Якубинский, Л.П. Язык и его функционирование [Текст] / Отв. ред. А.А.Леонтьев. – М., Наука, 1986. – 208 с.

УДК 373.24

СПОСОБНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ К РУКОВОДСТВУ ЯЗЫКОВОЙ АДАПТАЦИЕЙ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ

А. С. Гранько

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент М. А. Кухар

Аннотация. Данная статья посвящена анализу способностей педагогов ДО к руководству языковой адаптацией детей билингвов. Проведенный анализ позволил установить особенности способностей педагогов ДО к руководству языковой адаптацией детей билингвов, с учетом специфики дошкольного образования. Рассматриваемая проблема имеет многогранный теоретический и практический характер.

Ключевые слова: «компетентный, компетенция, компетентность, профессиональная компетентность, адаптация языковая адаптация, дети-билингвы.

THE A ABILITY OF TEACHERS TO GUIDE THE BILINGUAI CHILDREN

A.S. Granko

Annotation. This article is devoted to the analysis of the abilities of teachers DOs to guide the language adaptation of children bilinguals. The analysis made it possible to establish the peculiarities of the abilities of the DOs teachers to guide the language adaptation of bilingual children, taking into account the specifics of preschool education. The problem under consideration has a multifaceted theoretical and practical character.

Key words: competent, competence, competence, professional competence, adaptation of language adaptation, children-bilinguals.

В настоящее время из-за усиления миграционных процессов появилось очень много в дошкольных организациях детей-билингвов, и у большинства из них возникает проблема языковой адаптации, для решения которой педагогам приходится опираться в большинстве случаев только на свою профессиональную компетентность, так как готовых системных эффективных решений для адаптации этой категории детей в настоящее время недостаточно. При этом потребность в повышении профессиональной компетентности педагогов в отношении языковой адаптации детей-билингвов со временем только усиливается. Несовершенство системы формирования профессиональной компетентности педагогов в сфере организации работы по языковой адаптации детей-билингвов, или же отсутствие такой системы на местах в конкретных дошкольных учреждениях, является значимой проблемой, имеющей многоплановый характер. Поэтому проблема такого рода рассматривается в ряде научных отраслей, предметом которых является развитие человека. Это такие науки, как лингвистика, психолингвистика, социальная психология, педагогика, культурология, социология, и т.п. Сложность исследования в том, что на теоретическом и практическом уровне варианты решения проблемы не согласованы. Отчасти на изучении обозначенной проблемы сказывается неразработанность критериев профессиональных компетенций в сфере организации работы по языковой адаптации детей-билингвов в дошкольных образовательных организациях (ДОО).

Так как имеется актуальная практическая потребность в изучении способностей педагогов ДОО к руководству языковой адаптацией детей-билингвов, то в контексте выполнения этого исследования по заявленной проблеме была поставлена цель – анализ способностей педагогов ДОО к руководству языковой адаптацией детей-билингвов.

Для реализации цели исследования было необходимо решить ряд задач:

- 1) Провести диагностику способности педагогов ДОО к руководству языковой адаптацией детей-билингвов;
- 2) Проанализировать результаты диагностики способности педагогов ДО к руководству языковой адаптацией детей-билингвов;

3) Создать теоретическую модель развития профессиональной компетентности педагога по языковой адаптации детей-билингвов.

Для исследования в рамках обозначенной проблемы были выбраны два исследовательских метода: анкетирование (самооценивание) и экспертный опрос (диагностическая карта).

В качестве критериев для анкетирования (самооценивания) использовалось 20 описательных показателей профессиональной компетентности педагога по языковой адаптации детей-билингвов, для диагностической карты применялись характеристики трех компонентов профессиональной компетентности с учетом уровней выраженности.

Исследование проводилось в течение 2017 года в г. Красноярске, на базе детского сада ХХ.

В исследовании приняли участие 12 педагогов, а также 3 руководителя ДОО в качестве экспертов.

Педагоги по предложенной им анкете оценивали себя по предложенным характеристикам, кроме того, по составленной диагностической карте экспертами проводилось оценивание педагогов по ряду качественных показателей. Полученные данные были обработаны и проанализированы, а также сведены в таблицы (см. таблица 1 и таблица 2).

Таблица 1.

Результаты исследования компонентов профессиональной компетентности педагога по языковой адаптации детей-билингвов, полученные с помощью диагностической карты (экспертного опроса)

Показатели профессиональной компетентности педагога по языковой адаптации детей-билингвов	Высокий уровень 3 балла	Средний уровень 2 балла	Низкий уровень 1 балл
Деятельностный компонент	8,3%	58,3%	33,3%
Когнитивный компонент	25%	50%	25%
Эмоциональный компонент	8,3%	33,3%	58,3%

Как видно из представленных в таблице 1 данных, у большей части педагогов компоненты профессиональной компетентности по языковой адаптации детей-билингвов сформированы на среднем и низком уровнях.

Например, анализ сформированности у педагогов деятельностного компонента профессиональной компетентности по языковой адаптации детей-билингвов показывает, что у педагогов его сформированность находится на достаточно низком уровне (33,3%) и нуждается в развитии практических способностей к руководству языковой адаптацией детей-билингвов. Для педагогов с низким уровнем деятельностного компонента профессиональной компетентности характерен недостаточный уровень владения навыками межкультурного взаимодействия с детьми, не освоенность форм, техник, практических методов и приемов педагогической работы с детьми-билингвами, недостаточная диалогичность взаимодействия с ними, неразвитые способности к практическому руководству языковой адаптацией детей-билингвов.

Анализ сформированности у педагогов когнитивного компонента, позволил определить его сформированность на низком уровне у 25% педагогов, что может рассматриваться как наличие пробелов в теоретических знаниях о билингвальной коммуникации, о способах и принципах воспитания, обучения детей-билингвов.

Изучение эмоционального компонента позволило установить низкий уровень его сформированности у 58,3% педагогов, что может рассматриваться как недостаточно позитивно-нейтральное отношение педагогов ко всем культурам и детям-билингвам, особенностям их языковой адаптации, имеется предвзятость к детям, которая может проявиться как эмоциональное отношение со смещением в негативный спектр эмоций.

Рассмотрим анализ результатов исследования профессиональной компетентности педагогов по языковой адаптации детей-билингвов, на основе данных анкетного опроса (см. таблица 2).

Таблица 2.

Результаты исследования профессиональной компетентности педагогов по языковой адаптации детей-билингвов, полученные с помощью анкетирования.

Уровни профессиональной компетентности педагога по языковой адаптации детей-билингвов	Количественное распределение участников исследования
Высокий уровень профессиональной компетентности педагога по языковой адаптации детей-билингвов	8,3%
Уровень профессиональной компетентности педагога по языковой адаптации детей-билингвов выше средне-	16,6%

го	
Средний уровень профессиональной компетентности педагога по языковой адаптации детей-билингвов	33,3%
Уровень профессиональной компетентности педагога по языковой адаптации детей-билингвов ниже среднего	41,6%
Низкий уровень профессиональной компетентности педагога по языковой адаптации детей-билингвов	0%

Судя по результатам анкетирования, значительная часть участвовавших в анкетном опросе педагогов – 41,6%, обладают показателями развития профессиональной компетентности по языковой адаптации детей-билингвов на уровне «ниже среднего». Этот результат показывает, что в целом более трети обследованных педагогов нуждаются в специальном развитии способностей к руководству языковой адаптацией детей-билингвов.

Таким образом, проведенное исследование показало потребность педагогов в специально организованном развитии профессиональной компетентности по языковой адаптации детей-билингвов на когнитивном, деятельном и эмоциональном уровнях.

Библиографический список:

1. Баженова, О.В. Билингвизм. Особенности двуязычного воспитания, или как вырастить успешного ребенка [Текст] / О.В. Баженова. – М.: Билингва, 2016. – 351 с.
2. Бережнова, Е.В. Профессиональная компетентность как критерий качества подготовки будущих учителей [Текст] // Компетенции в образовании. Опыт проектирования. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007 – С. 73
3. Беженарь, О.А. Некоторые проблемы становления детского билингвизма [Текст] / О.А. Беженарь // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2015. – № 5. – С. 199-207.
4. Корешкова, М. Н., Рыжевская, М. А. Формирование профессиональной компетентности молодых педагогов дошкольного образования [Текст] // Молодой ученый. – 2016. – №24. – С. 466-469.
5. Молчанов, С.Г. Дети-билингвы - новый феномен российского образования: обучение и воспитание [Текст] / С.Г. Молчанов, Н.В. Войниленко // Челябинский гуманитарий. – 2015. – № 2(31). – С. 136-150.

6. Молчанов, С.Г. Ребенок-билингв – новый феномен дошкольного образования: обучение и воспитание [Текст] / С. Г. Молчанов // Детский сад от А до Я. – 2016. – № 3(81). – С. 6-26.

7. Социокультурная адаптация детей-инофонов: концептуальные и методические аспекты : [сб. ст. и науч.-метод. материалов] / [под науч. ред. А. О. Кравцова]. СПб.: НОУ "Экспресс", 2014. – 70 с.

8. Шутова, Е.В. Формирование профессиональной компетентности педагогов [Текст] // Молодой ученый. – 2016. – № 23. – С. 545-548.

УДК 373
УПРАВЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ НА БАЗЕ СЕТЕВЫХ
И ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Л. И. Дмитриева

Научный руководитель: канд. пед. наук О. А. Сурова

Аннотация: статья посвящена рассмотрению специфики информационного обеспечения управления дошкольной образовательной организацией на базе сетевых и телекоммуникационных технологий. В ней представлен краткий анализ опыта управления дошкольными образовательными организациями г. Чебоксары с использованием телекоммуникационных технологий.

Ключевые слова: дошкольная образовательная организация; интернет; информатизация управления дошкольной образовательной организацией; сайт; телекоммуникации; сетевые технологии; управление; электронная почта.

DEPARTMENT OF PRESCHOOL EDUCATIONAL
ORGANIZATION ON THE BASIS OF NETWORK AND
TELECOMMUNICATION TECHNOLOGIES

L. I. Dmitrieva

Annotation: The article is devoted to the specifics of the information support for the management of a pre-school educational organization on the basis of network and telecommunication technologies. It presents a brief analysis of the experience of managing pre-school edu-

cational organizations in Cheboksary using telecommunication technologies.

Keywords: preschool educational organization; the Internet; informatization of the management of a preschool educational organization; site; telecommunications; network technologies; control; Email.

В настоящее время информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) активно используются в сфере дошкольного образования. Ключевыми направлениями применения ИКТ в дошкольных образовательных организациях, как указывает О.А. Сурова, являются «педагогическое и организационное» [3, с. 113]. Педагогическое направление связано с внедрением ИКТ и, прежде всего, компьютеров в педагогический процесс детского сада. Организационное направление «ориентировано на модернизацию системы управления» дошкольным образованием на основе ИКТ [3, с. 115].

Информатизация управления дошкольной образовательной организацией (ДОО) представляет собой «процесс информационного обеспечения управленческой деятельности на основе современной вычислительной техники и средств связи с целью оптимизации функционирования педагогической системы, развития ее потенциала и расширения возможностей реализации социального заказа» [2, с. 7]. Как отмечает О.А. Сурова, этот процесс призван усовершенствовать систему информационного обеспечения управления дошкольной образовательной организацией посредством ИКТ.

Информатизация управления ДОО предполагает использование различных ИКТ, включая сетевые и телекоммуникационные технологии. Под телекоммуникациями Г.М. Коджаспирова, К.В. Петров понимают передачу информации на определенное расстояние с помощью таких технических средств как телефон, телеграф, радио и др. [1]. К основным видам телекоммуникационных технологий исследователи относят электросвязь, радио, телевидение, интернет. Применяя их в управлении ДОО, можно экономить время, способствовать информированности и оперативности принятия управленческих решений, оптимизировать и автоматизировать информационные процессы.

Как считают исследователи Т.А. Лавина, О.А. Сурова, компьютеры и телекоммуникационные средства, объединенные в сети, способствуют развитию единой информационно-образовательной

среды ДОО. При этом локальные сети связывают компьютеры в пределах одной дошкольной образовательной организации, позволяя рационально использовать рабочее время и технику, а глобальные сети предоставляют возможность организации делового общения на значительных расстояниях в режиме реального времени.

Телекоммуникационное взаимодействие с общественностью, как правило, осуществляется в ДОО с использованием возможностей сети интернет. Интернет – это глобальная мировая система передачи информации с помощью информационно-вычислительных ресурсов. Именно эта система позволяет повысить эффективность общения педагогов и родителей. Не только детский сад, но и каждый воспитатель в отдельности могут иметь свой сайт, на страницах которого будет размещаться полезная информация, связанная как с ДОО в целом, так и с работой отдельного педагога.

В современном мире взаимодействие ДОО с экспертами, органами управления образованием организуется с помощью электронной почты, телефонной и факсимильной связи. Это самые простые и быстрые средства обмена информацией. Для организации общения между удаленными абонентами, являющимися пользователями сети (локальной или глобальной), используется электронная почта. При помощи электронной почты можно без визуального контакта обмениваться информацией с педагогами, консультировать родителей, отвечать на их вопросы, давать рекомендации, рассылать приглашения на родительские собрания, отправлять документы специалистам органов управления дошкольным образованием. Это удобно, надежно и оперативно.

С целью изучения опыта работы ДОО г. Чебоксары Чувашской Республики в области управления информационными ресурсами с использованием сетевых и телекоммуникационных технологий нами было проведено специальное исследование. Его основными методами стали анкетирование сотрудников ДОО, беседы с представителями администрации и педагогами детского сада, наблюдение.

Данные, полученные в экспериментальном режиме, свидетельствуют о том, что все детские сады г. Чебоксары сегодня используют телефонную связь, интернет, электронную почту. В некоторых ДОО применяется также факсимильная связь.

Большинство из столичных ДОО имеет доступ к сети интернет через Wi-Fi. На протяжении уже нескольких лет в ДОО

функционируют официальные сайты. Для организации взаимодействия между дошкольными образовательными организациями города и органами управления дошкольным образованием используется система «Сетевой город».

Как показал анализ результатов анкетирования сотрудников ДОО, 98% из них имеют электронные почтовые ящики и активно ими пользуются. Вместе с тем нами было установлено, что 27% от общего числа работников ДОО, принявших участие в исследовании, имеют свои собственные сайты. Важно отметить, что 30% педагогов поддерживают общение с коллегами и родителями воспитанников в различных социальных сетях, что, по их мнению, позволяет своевременно обмениваться важной информацией. Однако, свои блоги ведут лишь 2% сотрудников ДОО от общего числа респондентов.

Многие участники исследования (83%) считают, что благодаря использованию телекоммуникационных технологий, расширяются возможности эффективного взаимодействия детского сада и семьи, появляются условия для создания единого информационно-образовательного пространства, что обеспечивает повышение качества дошкольного образования.

Таким образом, использование сетевых и телекоммуникационных технологий положительно влияет на работу сотрудников ДОО, повышая их интеллектуальный и творческий потенциал, информационную культуру в целом. При этом разнообразнее становятся формы взаимодействия с родителями, педагогами, органами власти и управления. Применение современных технологий в работе с информационными ресурсами способствует совершенствованию информационного обеспечения управления дошкольными образовательными организациями.

Библиографический список

1. Коджаспирова, Г. М. Технические средства обучения и методика их использования [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, К. В. Петров. – Москва : Академия, 2002. – 256 с.
2. Сурова, О. А. Подготовка студентов вузов к информатизации управления дошкольным образовательным учреждением [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. А. Сурова : 13.00.07. – М., 2008. – 16 с.

3. Сурова, О. А. Ключевые направления информатизации дошкольных образовательных учреждений [Текст] / О. А. Сурова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2007. – № 1 (53). – С. 112-117.

УДК 37
СПЕЦИФИКА ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

М. В. Яковлева

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Н. В. Иванова

Аннотация. В данной статье представлен анализ особенностей создания и функционирования информационной среды в дошкольной образовательной организации; рассматривается содержание понятий «информатизация дошкольного образования», «информационно-образовательная среда»; выделяются условия организации информационно-образовательной среды в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: информатизация, информатизация дошкольного образования, информационно-образовательная среда, дошкольная образовательная организация.

SPECIFICITY OF INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

M. V. Yakovleva

Annotation. This article presents an analysis of the features of the creation and operation of the information environment in a preschool educational organization; the content of the concepts "informatization of preschool education", "information and educational environment"; the conditions of the organization of the information and educational environment in the pre-school educational organization are singled out.

Key words: informatization, informatization of preschool education, information and educational environment, pre-school educational organization.

Под информатизацией общества И. В. Роберт понимает глобальный социальный процесс, особенностью которого является то, что доминирующим видом деятельности в сфере общественного производства является сбор, накопление, обработка, хранение, передача, использование, продуцирование информации, осуществляемые на основе современных средств микропроцессорной и вычислительной техники, а также разнообразных средств информационного взаимодействия и обмена. Как отмечает автор, информатизация общества дает возможность активно использовать многообразие постоянно расширяющегося интеллектуального потенциала общества, сконцентрированного в печатном (электронном) фонде, в научной, производственной и других видах деятельности его членов; взаимодействие информационных технологий с научными, производственными, иницирующую развитие всех сфер общественного производства; интеллектуализацию трудовой деятельности; высокий уровень информационного обслуживания, доступ любого члена общества к источникам достоверной информации; визуализацию представляемой информации; существенность используемых данных [4, с.10-11, 25].

Информатизация образования – это целенаправленно организованный процесс обеспечения сферы образования теорией, технологиями и практикой создания и оптимального использования научно-педагогических, учебно-методических, программно-технологических разработок, ориентированных на реализацию дидактических возможностей информационных и коммуникационных технологий, применяемых в комфортных и здоровьесберегающих условиях [4, с. 7-9].

По мнению Л. И. Аникушиной, информационно-образовательная среда- это открытая педагогическая система, созданная на базе разнообразных информационных образовательных ресурсов, современных информационно-телекоммуникационных средств и педагогических технологий, направленных на формирование творческой, социально активной личности, а также компетентность участников образовательного процесса в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением информационно-коммуникационных технологий, наличие служб поддержки применения информационно-коммуникативных технологий [1].

Как считает С. Г. Григорьев, подобная среда должна включать в себя организационно-методические средства, совокупность технических и программных средств хранения, обработки, передачи информации, обеспечивающую оперативный доступ к педагогически значимой информации и создающую возможность для общения педагогов и обучаемых [3, с. 6].

Информационная образовательная среда дошкольной образовательной организации – это система, в которой задействованы все участники педагогического процесса: родители, сотрудники и дети.

Евсюткина Л. Ю., опираясь на Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, считает, что информационная образовательная среда дошкольной образовательной организации должна обеспечивать возможность осуществлять следующие виды деятельности:

- планирование образовательного процесса и его ресурсного обеспечения;
- мониторинг и фиксацию хода и результатов образовательного процесса;
- мониторинг здоровья обучающихся;
- современные процедуры создания, поиска, сбора, анализа, обработки, хранения и представления информации;
- дистанционное взаимодействие всех участников образовательного процесса (обучающихся, родителей или их законных представителей, педагогических работников, органов управления в сфере образования, общественности), в том числе, в рамках дистанционного образования;
- дистанционное взаимодействие образовательного учреждения с другими организациями социальной сферы: учреждениями дополнительного образования детей, учреждениями культуры, здравоохранения, спорта, досуга, службами занятости населения, обеспечения безопасности жизнедеятельности.

Информационная образовательная среда дошкольной образовательной организации включает в себя комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые образовательные ресурсы. Грамотное использование информационно-коммуникативных средств может существенно повысить мотивацию и детей, и педагогов к образовательной деятельности [3, с. 15]. Одним из достоинств формирования информационной методиче-

ской среды является возможность индивидуализации образовательного процесса. Одним из важных составляющих информационно-образовательной среды является система современных педагогических технологий, обеспечивающих развитие и воспитание дошкольников в современной информационно-образовательной среде. Эффективное использование информационных средств открывает новые возможности и перспективы развития системы образования в целом.

Целью информационно-образовательной среды дошкольной образовательной организации является создание единого информационного пространства для качественного улучшения работы педагогического коллектива [2, с. 2].

Создание информационной образовательной среды направлено на улучшение организации управления и организации деятельности дошкольной образовательной организации и взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса [4, с. 49]. Использование информационно-коммуникационных технологий повышает эффективность и профессиональную информационно-коммуникативную компетентность педагогов дошкольной образовательной организации. Достоинством информационно-образовательной среды является обеспечение родителям воспитанников детского сада доступа к сайту и другим информационным ресурсам. Родители могут больше участвовать в жизни детского сада и обогащать свои педагогические знания.

Информационно-образовательная среда благоприятно влияет на развитие условий качественной подготовки методических, педагогических, дидактических материалов.

В работе С. Г. Григорьева, В. В. Гриншкун обращается внимание на то, какую роль играет информационная образовательная среда в управлении детским садом. Использование технических средств и компьютеров существенно сокращает сроки сбора и обработки информации, повышает оперативность и качество принимаемых управленческих решений [3]. Информационно-образовательная среда способствует эффективному планированию деятельности дошкольного учреждения и его функциональных подразделений. Работники дошкольной образовательной организации имеют возможность систематически знакомиться с новыми нормативно-правовыми документами организации. Информационно-образовательная среда позволяет с легкостью проводить анализ

деятельности дошкольной образовательной организации по различным направлениям работы. Важным моментом является информационный обмен и документооборот с другими дошкольными образовательными организациями и органами управления образованием [2, с. 3].

Информационно-образовательная среда, сформированная в дошкольной образовательной организации, формируется на основе информационных образовательных ресурсов и технологий, способствует повышению качества дошкольного образования в условиях информатизации и глобальной массовой коммуникации.

Библиографический список:

1. Аникушина, Л.И. Что такое информационно-образовательная среда? [Электронный ресурс] / Л. И. Аникушина // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. – 20013. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2013/01/20/chto-takoe-informatsionno>
2. Григорьев, С. Г., Гриншкун, В.В. Информатизация образования. Фундаментальные основы [Текст]. – Томск: ТМЛ-Пресс, 2008. – 286 с.
3. Евсюткина, Л. Ю. Формирование информационно-содержательной структуры как фактор эффективности информационно-образовательных сред образовательных организаций [Текст] / Л. Ю. Евсюткина // Проблемы и перспективы развития образования в России / Томский государственный педагогический университет. – Новосибирск, 2016. – № 40. – С. 56-60.
4. Роберт, И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования [Текст] /И.В. Роберт. – Москва, Школа- Пресс, 1994. – 205с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 года № 1155 (зарегистрирован Минюстом России 14 ноября 2013 года № 30384).

УДК 351.354
СОВРЕМЕННОЕ ДОШКОЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ: ПРОБЛЕМЫ
УПРАВЛЕНИЯ ЕГО РАЗВИТИЕМ

Т. С. Горшкова

Научный руководитель: канд. филол. наук., доцент Е. А.

Жесткова

Аннотация. В статье рассматриваются особенности управления дошкольной образовательной организацией в современных условиях как фактора эффективности образования и воспитания, основные подходы управления качеством образования.

Ключевые слова: управление персоналом, качество образования, модернизация, подходы управления качеством образования, кадровая политика, поисковый режим.

**MODERN PRESCHOOL EDUCATIONAL
INSTITUTION: PROBLEMS OF MANAGEMENT OF ITS
DEVELOPMENT.**

T. S. Gorshkova

Annotation. The article deals with the management of the pre-school educational organization in modern conditions as a factor in the effectiveness of education and upbringing, and the main approaches to managing the quality of education.

Key words: personnel management, quality of education, modernization, approaches to quality management of education, personnel policy, search mode.

Современное образование характеризуется противопоставлением требований к непрерывности, прогрессивности и адаптивности образовательного процесса и профессиональной мобильности специалистов, которые ее реализовывают.

Управление дошкольной образовательной организацией - это многоаспектный процесс, элементами которой является организационная структура, стратегия и политика руководителя, общая культура образовательной организации.

В настоящее время руководитель дошкольной образовательной организации должен быть профессионалом в управлении деятельностью ДОУ. При разработке стратегий управления, постановке задач, руководители образовательных учреждений должны ориентироваться во внешней среде, принимать во внимание образо-

вательную политику государства, запросы воспитанников и их родителей.

Детский сад является государственно-общественным институтом. Он формируется обществом с целью выполнения конкретных целей. Законом Российской Федерации «Об образовании» постановляется, что дошкольные образовательные учреждения действуют «для воспитания детей дошкольного возраста, охраны и укрепления их физического и психического здоровья, развития индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений развития этих детей».

Для системы дошкольного образования в России характерно следующее:

- 1) Дошкольное образование является первой ступенью общей педагогической системы, в то же время любое дошкольное образовательное учреждение (ДОУ) можно расценивать как самостоятельную социально-педагогическую систему.

- 2) Содержит конкретные свойства: целенаправленность, целостность, контролируемость, взаимосвязь и взаимодействие компонентов, открытость, связь со средой.

- 3) Ее изменение и развитие в значительной степени обусловливается тем, насколько результативно осуществляется управление всеми ее звеньями и внедрение в практику дошкольного образовательного учреждения новых научно-педагогических достижений в сферы управления.

Руководитель ДОУ обеспечивает постановку, прогнозирование и оценку степени соответствия целей и результатов образования детей, деятельности сотрудников и всего учреждения как социальной единицы, то есть управляет качеством образовательного процесса.

Только при рациональном управлении персоналом образовательного учреждения, разработке и осуществлении изменений в образовательном процессе внешней и внутренней среде, а также принимая во внимание нормативно-правовые, экономические, политические, социальные и психологические факторы возможно качество образования и воспитания[2, с. 152].

В определении задач развития современного образования и его реформирования приоритетное место занимают вопросы обеспечения его качества. Проблема качества образования в настоящее время приобрела чрезвычайную актуальность. Значимое влияние на

актуализацию качества образования оказывает возрастающая интеллектуализация производства, появление рынка образовательных услуг, развитие информационных технологии [4, с.14].

В современных обстоятельствах результативность функционирования образовательной организации не достигается, если руководитель и администрация разрабатывают программы развития своих учреждений формально, содержание их представляется бесперспективным. Следовательно, учреждение не может конкурировать на рынке образовательных услуг, потому что оно не развивается.

На основе развития управления образованием формируются различные подходы к решению проблем качества. В концепции управления качеством образования выделяют основные подходы [1, с.47]:

Таблица 1

№	Подходы	Значение
1.	Научный подход	Предусматривает разработку понятий, научно обоснованные критерии и методические рекомендации для всех позиций, существующих в образовательной организации.
2.	Процессный подход	Управление при этом подходе рассматривается как процесс непрерывных взаимосвязанных действий - планирование, организация, распоряжение, координация и контроль.
3.	Системный подход	Рассматривает образовательную организацию в качестве системы.
4.	Ситуационный подход	В зависимости от конкретных ситуаций и условий предоставляет различные варианты управления.
5.	Программно-целевой подход	Определяет цели, формирование и осуществление программы действий, направленных на достижение этих целей

Министерством образования реализуется программа модернизации образования. Дошкольное образовательное учреждение имеет ярко выраженную специфику: цели, структуру коллектива, виды и содержание информационных и коммуникативных процессов. Поэтому сегодня невозможно обеспечить благоприятные условия для работы коллектива ДООУ без целенаправленного и научно обоснованного управления.

Главным является то, что без квалифицированных кадров модернизация ДОУ невозможна. Эффективность функционирования образовательной организации зависит от кадровой политики, которую ведет руководитель.

К современному дошкольному учреждению предъявляются такие требования, что повышение уровня управления ДОУ становится неизбежностью и существенной стороной его дальнейшего развития. Врегулярно меняющейся сложной экономической ситуации руководители обязаны гибко и стремительно реагировать на запросы общества, находить способы стабилизации и развития.

Государственная политика в области образования направлена на качественные изменения деятельности общеобразовательных учреждений, предъявляет высокие требования к руководителю, поэтому сегодня руководитель дошкольного образовательного учреждения должен суметь обеспечить переход своего учреждения на новый уровень развития.

Современному руководителю важно обладать множеством управленческих знаний и умений, быть мобильным, активным, конструктивным, уметь принимать ответственные решения, в том числе в ситуации выбора, прогнозировать их возможные последствия, обладать развитым чувством ответственности за вверенный ему коллектив» освоение наиболее рациональных методов и приемов обучения и воспитания. Видеть будущее своего учреждения и знание, как это будущее сделать наиболее успешным для всех участников образовательного процесса является главным умением для руководителя. Цель руководителя: повышения уровня подготовленности педагогов к организации и ведению учебно-воспитательной работы, обмен опытом.

Необходимо искать новые подходы к управлению, они могут перевести дошкольное учреждение из функционирующего в развивающееся. Развивающееся дошкольное учреждение постоянно работает в поисковом режиме. В нем принимаются решения по ситуации, то есть по конкретным результатам. Это означает радикальное изменение подходов к управлению учебно-воспитательным процессом [3, с 218].

Все эти принципы становятся руководством к действию в развивающемся дошкольном учреждении. Главная роль современного ДОУ - готовность к успешному обучению в школе - целенаправленная социализация личности: введение ее в мир природ-

ных и человеческих связей и отношений, «углубление» в человеческую материальную и духовную культуру с помощью передачи наилучших образцов, методов и норм поведения во всех областях жизнедеятельности.

Библиографический список:

1. Артюхина, А. И. Средовой подход в модели непрерывного личностно ориентированного образования [Текст] / А.И. Артюхина, Н.В. иванова // Архитектура и образование в III тысячелетии: Сборник статей / Сост. И. И. Соколов. - Волгоград: ВолгГАСА, 2008. - С.46–49.
2. Кабаченко, Т. С. Психология управления: Учебное пособие[Текст] /Т.С. Кабаченко. - М.: Академия, 2008. - 280 с.
3. Потемкин, В. К. Управление персоналом: Учебное пособие[Текст] / В.К. Потемкин. - М.: Владос, 2009. - 340 с.
4. Светенко, Т. В. Стратегический менеджмент в образовании: Учебно-методический комплект материалов[Текст] / Т.В. Светенко. - М.: АПК и ППРО, 2012. - 76 с.

УДК 373.2

**СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ
ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ**

А. В. Поварова

Научный руководитель: канд. филол. наук., доцент Е. А.

Жесткова

Аннотация: Статья посвящена анализу актуальных проблем, с которыми сталкиваются руководители ряда дошкольных образовательных организация, функционирующих на территории Российской Федерации. Рассматриваются проблемы успешной реализации образовательных программ, грамотного подбора кадров и психологического сопровождения воспитательного процесса дошкольников.

Ключевые слова: управление; дошкольное образование; образовательная организация; кадровое обеспечение; психологическое сопровождение; качество дошкольного образования.

**CONTEMPORARY PROBLEMS OF GOVERNING A
PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION**

A. V. Povarova

Annotation: The article is devoted to the analysis of actual problems faced by the leaders of a number of pre-school educational organizations operating in the territory of the Russian Federation. The problems of successful implementation of educational programs, competent selection of personnel and psychological support of the upbringing process of preschool children are considered.

Keywords: control; preschool education; educational organization; staffing; psychological support; quality of preschool education.

Актуальность проблемы, которая рассматривается в данной статье, связана с тем, что дошкольное образование является начальной ступенью развития и социализации каждого человека, а потому его правильная организация чрезвычайно важна для формирования гармоничного общества. Современные дошкольники, по оценке психологов и педагогов, имеют более высокий уровень познавательного и интеллектуального развития, чем их сверстники еще 10-15 лет назад, а потому необходимо постоянно совершенствовать программы дошкольного образования в соответствии с новыми социально-культурными потребностями.

Для этого принципиально важной мерой деятельности государства в сфере образования является регулярное обновление принципов управления дошкольными образовательными организациями, внедрение новых управленческих технологий, формирование эффективного кадрового состава таких учреждений, а также обеспечение психологического комфорта для детей всех возрастов.

Цель настоящей статьи – проанализировать современные проблемы управления дошкольной образовательной организацией.

Развитие общества на современном этапе серьезно отличается от того, что было 10-20 лет назад, поскольку компьютеризация жизни накладывает серьезный отпечаток не только на интеллектуальное развитие населения, но и на методы воспитания подрастающего поколения, поведенческие особенности людей, принципы любого типа коммуникации.

Как известно, дошкольное образовательное учреждение – это важный этап для начала полноценного развития личности, а потому именно здесь важно не отставать от потребностей времени. Современные дошкольники не хотят просто играть в песочнице,

перебирать игрушки и развлекаться с помощью рисования картинок и составления аппликаций [1].

Как и любой полноценный член общества дошкольник хочет развиваться на более высоком уровне и неизменно с помощью компьютерной техники и других инновационных технических средств, которые предлагается данный исторический период.

Сегодняшние дошкольные образовательные организации (ДОО) вынуждены, понимая потребности своих воспитанников, изменять консервативные образовательные программы, внедряя туда компоненты, связанные со знакомством детей с компьютерной техникой.

В связи с этой тенденцией современные ДОО имеют ряд проблем с управлением, например, материально-технической сферой, ведь каждое ДОО существует за счет бюджетного финансирования, которое не предполагает развития материально-технической базы на высоком уровне, обеспечивающем все потребности детей [2].

Кроме того, высокий уровень потребности дошкольников в новом уровне познания вызывает необходимость совершенствовать кадровый состав ДОО. Если в предшествующие годы для работы в ДОО было достаточно среднего профессионального образования, то теперь требования к воспитателям резко повышаются, что также становится одной из серьезных управленческих проблем руководителей ДОО [3].

Дело в том, что для того, чтобы вести полноценную профессиональную деятельность в ДОО и соответствовать стандартам и потребностям детей, каждый воспитатель должен постоянно обучаться и развиваться, посещать различные мероприятия (семинары, тренинги и т.д.), а также раз в несколько лет проходить курсы повышения квалификации.

Анализ состояния кадров во многих дошкольных учреждениях, к сожалению, показывает, что мы стоим на пороге очень серьезных событий [4]:

- во многих ДОО идет тенденция старения педагогических кадров;
- сложности с профессиональной переподготовкой этих кадров;
- почти полное отсутствие молодых специалистов;
- молодые специалисты без малейшего представления об

особенностях работы с дошкольниками, низкий уровень их подготовки.

Очевиден тот факт, что такие меры должны финансироваться самой организацией, т.к. низкий уровень заработной платы воспитателей не позволит ему оплачивать свое обучение самостоятельно.

Поэтому важной проблемой является рациональное распределение средств на кадровую работу, выбор наиболее оптимальных путей решения кадровых проблем.

Важной проблемой управления современной дошкольной образовательной организацией также является психологическое сопровождение детей в процессе воспитательной работы, создание гармоничного социально-психологического климата в детском саду.

Эта проблема стала актуальной на современном этапе, поскольку дети начала XXI века имеют ряд психологических проблем, связанных с социально-экономическими преобразованиями, нетрадиционными подходами современного общества к семье, медицинскими факторами (большая часть детского населения страны имеет различные заболевания, так или иначе оказывающие влияние на психологическое состояние) [5].

Ряд детей, попадая в детский сад, сложно адаптируется, поэтому задачей руководства дошкольной образовательной организацией является создание специального этапа воспитательного процесса, который позволит каждому дошкольнику безболезненно переходить с этапа домашнего воспитания к условиям ДОО.

Это направление управления ДОО является сложной и комплексной системой, ведь адаптация дошкольников – это не просто деятельность психолога, который будет работать с каждым ребенком. Только при условии общего позитивного настроения в детском саду детям будет легко привыкать к обстановке, актуализировать свои потребности в общении с детьми и взрослыми [6].

И этот вопрос снова упирается в кадровую политику – каждый сотрудник должен показывать детям пример и приносить только положительные эмоции.

Таким образом, для совершенствования системы управления современной дошкольной образовательной организацией на государственном уровне, необходимо провести следующие мероприятия:

1. На законодательном уровне закрепить требования к кадровому составу ДОО в каждом регионе в соответствии с экономическими, географическими, социальными и культурными факторами.

2. На уровне Правительства регионов (областей и краев) разработать систему материальной мотивации сотрудников ДОО, а также ввести специальное финансирование обучения и повышения квалификации воспитателей и педагогов.

3. Сформировать единую базу педагогических кадров для дошкольного образования по стране, в которой будет содержаться информация о них, портфолио для того, чтобы каждое учреждение могло выбрать из базы для себя подходящего специалиста и пригласить его на работу.

Библиографический список:

1. Чижилова, М.И., Крутецкая, В.И. Основные направления инновационной деятельности в сфере управления ДОУ [Текст] / М.И. Чижилова, В.И. Крутецкая // Проблемы современного образования. - 2017. – № 8. – С. 144–150

2. Москвина, Ю.В., Бобылева, С.В., Малинина, Н.С. Организация деятельности современного ДОУ. Проблемы и перспективы [Текст] / Ю.В. Москвина, С.В. Бобылева, Н.С. Малинина - Самара: Юнион, 2017. – 344 с.

3. Аверьянова, С.М., Никольская, А.А., Петров, Г.В. Принципы кадрового обеспечения современного ДОУ. Проблема подбора квалифицированных кадров на современном рынке труда [Текст] / С.М. Аверьянова, А.А. Никольская, Г.В. Петров // Материалы научно-практической конференции «Актуальные вопросы управления образованием в современном мире». – Махачкала: Дагестанский государственный университет, 2018. – С. 46–52

4. Алексеева, В.С. Особенности управления персоналом в ДОУ. Пути повышения эффективности управления персоналом в современных условиях. Основные задачи системы управления персоналом в детском дошкольном учреждении – обеспечение четко налаженной учебно-воспитательной работы // Экстернат РФ. Электронный журнал. – [Электронный ресурс] <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/77-management-educational-institution/9235-osobennosti-upravleniyu> (Дата обращения: 25.05.2018)

5. Финогентова, А.Ю., Щербакова, А.А. Потребности современных дошкольников и методы решения психологических

проблем детей в контексте деятельности современных ДООУ [Текст] / А.Ю. Финогентова, А.А. Щербакова // Педагогические исследования. – 2018. – № 1. – С. 99–112

6. Серебрякова, Н.В., Стукалова, Г.М., Кравченко, И.А. Проблемы формирования психологического климата в современном детском саду. Взаимосвязь процесса адаптации дошкольников и мотивации сотрудников ДООУ. Результаты эмпирического исследования [Текст] / Н.В. Серебрякова, Г.М. Стукалова, И.А. Кравченко // Материалы научно-практической конференции «Развитие дошкольного образования в России и за рубежом». – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2018. – С. 60–74

РАЗДЕЛ 7
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

УДК 159.923.2

**ПРОБЛЕМА ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

О. А. Зайко, Л. В. Тураджян, Д. А. Погосян, К. Р. Садреева

Аннотация. в данной статье рассказывается об актуальной проблеме в современное время – это образование детей с особыми образовательными потребностями. Также освещаются вопросы о воспитании и социализации детей в обществе. В статье приводятся различные примеры образования детей с ОВЗ в разных странах.

Ключевые слова: дети-инвалиды, образование, ограниченные возможности здоровья.

Проблема образования детей с особыми образовательными потребностями является актуальной по той причине, что овладение системой доступных знаний, навыков, умений, которые необходимы в повседневной жизни и будущей профессии, необходимы для их полноценной социализации [1].

В России насчитывается более 15 млн. лиц с отклонениями в развитии, это около 11% населения страны. Более 2 млн. – дети с особыми образовательными потребностями, что составляет около 8 % от общего количества детей, из них около 700 тысяч – дети-инвалиды. К основным видам патологии относятся психические заболевания (30 %), неврологические (20 %), поражения органов слуха и зрения (17 % и 18 %). Такой процент пугает правительство нашей страны, и оно пытается создать все возможное для обеспечения данным людям пригодных условий для жизни [2].

Успешность обучения детей с ограниченными возможностями зависит от учета двух факторов. Это психологические и физические нарушения, которые затрудняют усвоение знаний даже в условиях специального обучения, и потенциальные возможности учащихся. Поскольку общество может помогать или препятство-

вать успешной социализации и обучению лиц с ограниченными возможностями, целью нашего исследования является формирование позитивного отношения общества к детям с особенностями развития в России и за рубежом [5].

Детство оставляет в каждом человеке свой след, который направляет по жизненному пути от начала до конца, определяя, как жизненный успех, так и жизненные неудачи. Большинство психологических проблем преследует человека из детства, страх несбывшихся мечт, не реализованные планы, нехватка любви, или наоборот ее переизбыток. Каждый заикливается на своих проблемах, но никто не думает о других, например, в каждой стране мира много детей-инвалидов, которые нуждаются в помощи не только материальной, но и психологической. Многие из них остаются сиротами, которых никто, к сожалению, не хочет брать в семьи, из за этого и появляются проблемы, которые потом мешают развиваться ребенку [6].

Легко любить здоровых, дееспособных, улыбающихся и благополучных детей, хотя и они часто лишены родительской теплоты и заботы в силу различных жизненных ситуаций, определяемых особенностями каждой семьи и родительской культуры. Но не легко любить детей-инвалидов, хотя именно они нуждаются в любви больше чем кто-либо другой, заботе, понимании и принятии родителями, ближайшим окружением и обществом в целом. Эти дети особенные сами по себе, у них свой мир, и к ним нужно особое отношение, помощь и поддержка, которую может оказать любой из нас [7].

Воспитание ребенка – инвалида приводит к нарушению ритма привычной жизни для всей семьи. Родители переносят стресс, психологическое напряжение, отчаяние, кто-то замыкается в себе, а некоторые становятся злыми и раздражительными [8]. Семья отказывается от общения с родственниками по причине отсутствия времени, а также во избежание лишних вопросов, которые ставят семью в неловкое положение или заставляют испытывать боль и печаль.

Переживания близких также могут негативно сказываются на социализации детей. Родители ощущают чувство беспомощности, страха и неполноценности своих детей, что сказывается на психике ребенка. Дети чувствуют себя неуверенными, беспомощными, им кажется, что никто, даже родители, не принимают его

таким, какой он есть, его не любят. Ребёнок замыкается в себе, опускает руки, не общается со сверстниками, перестает добиваться поставленных целей так как все цели кажутся для него недостижимыми [3, 4].

В России давно существует проблема образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Причем вопрос о совместном (инклюзивном) образовании детей с ОВЗ и обычных детей был остро поставлен не так давно. На международном, федеральном и региональном уровнях приняты различные законы по правовой защите и оказании помощи лицам с ограниченными возможностями, сформулирован новый метод образования «Наша новая школа» или – «Школа для всех». Введение детей с особыми образовательными потребностями в учебно-воспитательный процесс районной школы по месту жительства является сравнительно новым подходом для российского образования. Данное явление называется «инклюзия в образовании». Следовательно, реализация данного подхода на практике означает внедрения инклюзивного образования в современную Россию [9].

Под инклюзивным образованием понимается совместное обучение обычных и особенных детей, установление между ними более тесных отношений в процессе их воспитания и обучения в одном классе обычной школы. Условия массовой школы, расширяют кругозор и направленность общения особенного ребенка, приучают его к жизни в среде нормально развивающихся детей. Дети привыкают к повседневной обстановки общества, простые разговоры, общие интересы способствуют социализации особенных детей. Организация обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных организациях позволяет избежать поселения их в школы-интернаты, создает условия для проживания и воспитания в семье, обеспечивает их постоянное общение с нормально развивающимися детьми и, таким образом, способствует эффективному решению проблем их социальной адаптации и привыканию к обществу, ведь эти два главных фактора играют решающую роль в становлении личности ребенка.

Теоретический анализ специфики образования детей с особенностями здоровья за границей позволили выявить следующее. В качестве сравнения разберем специальное и инклюзивное образование в Венгрии, Германии, Италии, Великобритании, США и Швеции.

В начале 19 века специальное образование для детей начало развиваться в Венгрии. Сегодня образование детей, с особенностями, которые нуждаются в специальных образовательных услугах регламентировано на законодательном уровне. Детям со специальными образовательными нуждами предлагаются равные культурные возможности через обучение с обычными детьми. Условия обучения могут измениться в связи с требованиями ребенка-инвалида, которые превыше всего в социуме.

В Германии практикуется обязательное посещение школы для детей-инвалидов. После того как ребенок достигнет школьного возраста, его родители или опекуны обязаны записать его в начальную школу. Если ребенок не успевает усвоить весь школьный материал как его сверстники, то руководство школы приходит к выводу, что он имеет особые образовательные нужды, оно принимает решение о том, какое учебное учреждение ему следует посещать. На выбор предоставляются обычные школы, дополнительные или с внеурочными занятиями.

В 1948 году итальянское правительство принимает закон о возможности получения образования детьми-инвалидами совместно с обычными детьми. С этого момента общество начинает проявлять свою заботу о детях с особенностями. В настоящее время в Италии действует система инклюзивного образования, что означает свободное присоединение детей-инвалидов в обычные классы школы.

Также в Великобритании в 1996 году принимается закон, в котором говорится, что дети со специальными потребностями в образовании, должны учиться на равных условиях с обычными детьми в школах основного потока. Закон 2001 года гласит о той возможности выбора образования для ребенка с особыми нуждами, которое выбирают родители для него, закон дает право выбора не только ребенку, но и его опекунам. В особенности, в Великобритании учитываются права и обычных детей, если они ущемляются каждый в праве отказаться от обучения с данным ребенком-инвалидом.

В США в 1975 году был принят закон об образовании всех детей с отклонениями в развитии, в котором говорится, что они должны иметь право получать образование совместно с другими учащимися. В современном мире в центре внимания остается про-

блема интегрированного обучения детей с нарушениями развития в обычных школах.

Швеция является одной из самых продвинутых стран в отношении образования детей с врожденными особенностями. Здесь наблюдается высокий процент введения данной практики в школьную жизнь шведских детей. Политика страны предполагает совместное обучение детей с особенностями и обычных детей. Этот факт является доминирующей формой помощи таким детям.

Можно сделать вывод, что данная система инклюзивного образования во многих странах появилась давно, в отличие от России которая только привыкает к этой системе. Сейчас стали появляться различные школы с совместным обучением детей. В ближайшем будущем создание таких условий в каждой школе Российской Федерации. Необходимо помнить, что все дети одинаковые и имеют равные права на обучение в обычной школе и поддерживать дружеские отношения между собой. Каждый из нас равноправный член общества и имеет возможность и права на обучения в любом учебном учреждении страны.

Библиографический список:

1. Зайко, О.А. Развивающая и коррекционная работа с детьми, имеющими нарушения слуха [Текст] / О.А. Зайко, Т.И. Абрамова // Детство, открытое миру: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Омск, изд-во Омского государственного педагогического университета, 2017. – С. 151-154.
2. Кузьмина, Н.А. Применение психолого-педагогических технологий необходимых для работы с различными контингентами учащихся с отклонениями аутистического спектра [Текст] / Н.А. Кузьмина, О.А. Зайко// Проблемы и перспективы формирования педагогической культуры у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) /Под ред. Н.В. Абрамовских. – Сургут, изд-во Сургутского государственного педагогического университета, 2016. – С. 170-172.
3. Якубенко, О.В. Возможности коррекции агрессивного и аутоагрессивного поведения младших школьников [Текст] / О.В.Якубенко//Проблемы и перспективы формирования педагогической культуры у студентов в условиях реализации профессио-

нального стандарта педагога материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) Под ред. Н.В. Абрамовских. – Сургут, изд-во Сургутского государственного педагогического университета, 2016. – С. 356-358.

4. Якубенко, О.В. Коррекция агрессивного и ауто-агрессивного поведения младших школьников как условие их социализации в нестабильном мире [Текст]/ О.В.Якубенко// Человек и общество в нестабильном мире: материалы региональной научно-практической конференции. – Омск, изд-во Омской юридической академии, 2016. – С. 227-230.

5. Якубенко, О.В. Нейрофизиологические основы педагогического сопровождения развития речи детей раннего возраста [Текст] / О.В. Якубенко, О.А. Зайко// Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2017. – Т. 6. № 1. – С. 89-94.

6. Якубенко, О.В. Коррекция агрессивного и ауто-агрессивного поведения младших школьников как условие их социализации в нестабильном мире [Текст]/ О.В.Якубенко// Человек и общество в нестабильном мире: материалы региональной научно-практической конференции. – Омск, изд-во Омской юридической академии, 2016. – С. 227-230.

7. Якубенко, О.В. Организация работы в образовательном учреждении по преодолению дезадаптационных реакций обучающихся [Текст] / О.В. Якубенко, Е.Г. Ожогова// Ученые записки ИУО РАО. – 2017. – № 3 (63). – С. 341-343.

8. Якубенко, О.В. Песочная терапия как средство коррекционной помощи детям с эмоциональными нарушениями [Текст] / О.В. Якубенко //Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства: материалы научно-практической конференции / Под редакцией Г.С. Чесноковой, Е.В. Ушаковой. – Новосибирск, изд-во Новосибирского государственного педагогического университета, 2018. – С. 195-196.

9. Якубенко, О.В. Результаты апробации дисциплины «Инклюзивное образование» в рамках подготовки стандартов нового поколения [Текст] / О.В. Якубенко //Инклюзивное образование: теория и практика: сборник материалов II международной научно-практической конференции. – Москва, изд-во Государственного гуманитарно-технологического университета, 2017. – С. 576-580.

УДК 376.37(075.8)

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Г. Н. Казаручик

Аннотация. Статья посвящена одной из актуальных проблем логопедии – особенностям развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. В статье раскрывается сущность понятия «общее недоразвитие речи», специфика развития познавательной сферы, личности и деятельности детей с общим недоразвитием речи. Показано влияние общего недоразвития речи на развитие коммуникативных умений у старших дошкольников. Представлены основные направления педагогической поддержки развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, коммуникативные умения, общее недоразвитие речи, развитие, речь.

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE ABILITIES OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

G .N. Kazaruchik

Annotation. The article is devoted to one of the topical problems of speech therapy – the features of the development of communication skills in children of preschool age with General underdevelopment of speech. The article reveals the essence of the concept of "General underdevelopment of speech", the specifics of the development of the cognitive sphere, personality and activities of children with General underdevelopment of speech. The influence of General underdevelopment of speech on the development of communication skills in older preschoolers is shown. The main directions of pedagogical support of development of communicative skills at children of the senior preschool age with the General underdevelopment of the speech are presented.

Key words: children of preschool age, communication skills, general underdevelopment of speech, development, speech.

Высокий уровень развития речи детей дошкольного возраста является основой благополучной адаптации их в социуме. Уже на ранних стадиях онтогенеза речь становится основным средством общения, мышления, планирования деятельности, произвольного управления поведением. Родную речь ребенок принимает от близких людей, от родителей, из окружающей его языковой среды, движимый естественной потребностью общения, а позже – и самовыражения.

Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. «Взаимосвязь всех сторон речевого развития является важной предпосылкой развития связности и цельности высказывания (текста), а вычленение узлового образования, программного ядра каждой стороны речи позволяет соотнести формирование умения построения связного высказывания с использованием разнообразных языковых средств» [1, с. 10]. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребенок будет им пользоваться в дальнейшем.

Обучение языку и развитие речи рассматриваются не только в лингвистической сфере (как овладение ребенком языковыми навыками – фонетическими, грамматическими, лексическими), но и в сфере общения детей друг с другом и со взрослыми (как овладение коммуникативными умениями). Отсюда важным становится формирование не только культуры речи, но и культуры общения. Основная задача речевого развития детей дошкольного возраста – это овладение нормами и правилами родного языка, определяемыми для каждого возрастного периода, и развитие их коммуникативных способностей. Вместе с тем, как отмечает О.С. Ушакова, индивидуальные различия уровня развития речи у детей одного возраста могут быть исключительно велики [2].

При нормальном речевом развитии дети к старшему дошкольному возрасту овладевают всеми компонентами устной речи (звуковой и интонационной культурой речи, фонематическим слухом, активным словарем, связной, грамматически правильной диалогической и монологической речью), проявляют речевое творчество. Однако у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) при нормальном слухе и интеллекте резко задерживается формирование каждого из компонентов языка: фонетики, лексики, грамматики.

При этом типичными являются отклонения в смысловой и произносительной стороне речи. В своем исследовании мы поставили цель: определить особенности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Анализ исследований показывает, что недоразвитие речи отрицательно сказывается на развитии сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер. Нарушения речи не позволяют детям с ОНР своевременно овладеть языковыми закономерностями, что задерживает период появления элементарного осознания языковой действительности. Отмечено, что на основе возрастающего опыта речевого общения у ребенка формируется чувство языка, способность к словотворчеству. В норме чувство языка возникает произвольно в процессе речевого общения, на его основе формируются первые языковые обобщения, имеющие неосознанный, эмоциональный характер. Они играют значимую роль в речевом развитии ребенка. Для дошкольников с ОНР наряду со специфическими особенностями в усвоении родного языка, характерно слабо развитое чувство языка. В ходе анализа исследований установлено, что практически отсутствуют работы, свидетельствующие о ярких примерах словотворчества у воспитанников с ОНР, об их самостоятельных языковых играх, демонстрирующих проявления языковой интроспекции и познавательного интереса к языковым явлениям. В частности, у детей с ОНР отмечается нарушение механизмов функционирования и запаздывание формирования ориентировочных действий в языке [3]. Несвоевременность овладения языковыми закономерностями затрудняет развитие коммуникативных умений детей.

Исследования перцептивной организации у детей с ОНР выявили недостаточность различных видов восприятия, в первую очередь нарушения слухового, зрительного, пространственного восприятия, восприятия времени в структуре речевых расстройств. Доказано, что снижение перцептивной деятельности дошкольников с ОНР может негативно сказываться на субъективном чувственном опыте и, в частности обеднять содержание их взаимодействия прежде всего со сверстниками, что в свою очередь сдерживает развитие коммуникативных умений.

Исследования мнестической функции у детей дошкольного возраста с ОНР обнаруживают следующие особенности. Объем их зрительной памяти находится в пределах нормы. Однако заметно

снижены слуховая память и продуктивность запоминания по сравнению с дошкольниками с нормальным речевым развитием. Это проявляется в забывании сложных инструкций без их последующего уточнения, опускании некоторых их элементов и подмене последовательности предложенных заданий. Установлено, что детям с ОНР для запоминания необходимо большее число предъявлений слов, чем воспитанникам с нормой речевого развития, что свидетельствует о низкой продуктивности долговременной памяти. В ряде случаев низкая мнестическая активность может сочетаться с задержкой в формировании других психических процессов. Нестойкость памяти детей с речевыми нарушениями, наряду с ослабленностью условно-рефлекторной деятельности, медленным образованием дифференцировок затрудняет включение этих дошкольников во взаимодействие как со взрослыми, так и со сверстниками и затрудняет формирование их коммуникативных умений.

Исследователи отмечают положительную динамику развития воображения у детей с ОНР средствами продуктивной деятельности, например, в ходе обучения рассказыванию по картине в процессе предметно-практической и игровой деятельности. Вместе с тем, дети старшего дошкольного возраста с ОНР не достигают возрастных уровней развития словесного творчества, что проявляется в незрелости мотивации, находчивости, несформированности способов творческого действия, речевой активности [4]. Сравнение речевой продукции воспитанников с ОНР и нормальным речевым развитием обнаруживает бедность их ответов вследствие меньшего словарного запаса, упрощения фраз, нарушений грамматического строя. Отставание по уровню развития может также выражаться в копировании образцов и предметов ближайшего окружения, повторении собственных рисунков или отклонении от задания.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что нарушения речи у детей дошкольного возраста с ОНР затрудняют развитие коммуникативных умений, что выражается в снижении потребности в общении, несформированности способов коммуникации, особенностях поведения (незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм и т. п. Это осложняет речевой и эмоциональный контакт во взаимодействии с другими детьми, приводит к возникновению конфликтов или отказу от совместной деятельности. В исследованиях установлено, что взаимообусловленность развития речевых и коммуника-

тивных умений отражается на личностном развитии дошкольников с ОНР. В зависимости от уровня коммуникативных нарушений и особенностей восприятия собственного речевого нарушения у детей могут проявляться различные специфические особенности: снижение речевых контактов, переход на невербальные средства общения, заниженная самооценка, проявления тревожности и агрессивности разной степени выраженности [5].

Названные личностные особенности воспитанников выделены не только при взаимодействии с окружающими, но также при осуществлении игровой деятельности. Дошкольникам с ОНР требуется больше, по сравнению с воспитанниками с нормальным речевым развитием, времени для включения в игру. Недостаточность творческих проявлений обуславливает перенесение штампов в игру и однообразность сюжетов, затруднения в дополнении, преобразовании, комбинировании, изменении сюжетной линии, введение новых персонажей, импровизации. Нарушения в формировании личности, как следствие отклоняющего развития, влияют в целом на взаимодействие с социальной средой. Поэтому так важна социальная адаптация детей дошкольного возраста с ОНР.

Таким образом, при ОНР нарушено или отстает то нормы формирование основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики. Характерными являются отклонения в смысловой и произносительной стороне речи. Недоразвитие речи отрицательно влияет на формирование коммуникативных умений детей, на становлении их личности. Все это обуславливает необходимость осуществления коррекционной работы как по развитию речи, так по развитию коммуникативных умений старших дошкольников с ОНР.

В ходе исследования нами была разработана программа педагогической поддержки развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, которая включает три этапа.

Первый этап – разъясняюще-мотивационный. Его цель заключается в создании мотивации на общение и приобретение коммуникативных умений; формировании у воспитанников правильного понимания иносказательного смысла слов и выражений и знание правил их употребления.

Работу в рамках данного этапа должна начинаться с формирования у дошкольников способности понимать содержание рус-

ских и белорусских народных сказок, эмоционально на него откликаться, умения выражать свое отношение к событиям и героям, а также оценивать значение выразительных средств для раскрытия эмоционального образа. Сказки следует подбирать для анализа таким образом, чтобы они отличались сюжетной занимательностью, яркой характеристикой героев, разнообразием средств языковой выразительности и возможностью использования в собственной речевой деятельности. В беседе, следующей за рассказыванием сказки, необходимо акцентировать внимание на изобразительно-выразительных средствах текста и особенностях интонации, позволяющих адекватно передавать личное отношение к героям, отношение героев друг к другу, их эмоциональное состояние – все, от чего зависит интонационная выразительность речи.

Целью второго, развивающего этапа, является ознакомление детей со средствами и способами общения и формирования коммуникативных умений в игровой деятельности; формирование у старших дошкольников с ОНР представлений о языковых средствах, невербальных средствах общения, помогающих создавать обобщенные и иносказательные образы. На данном этапе ставятся следующие задачи: формировать у воспитанников точность речевых высказываний; учить дошкольников подбирать средства интонационной и лексической выразительности; формировать у детей навыки использования невербальных средств общения; формировать у детей навыки совместной деятельности.

К основным направлениям деятельности на данном этапе можно отнести:

- развитие умения вступать в контакт, снятие напряжения;
- развитие внимания, наблюдательности и интереса к партнеру по общению (сверстнику или взрослому);
- развитие умения слушать и слышать партнера;
- развитие навыков согласованности действий с партнером;
- развитие эмпатии;
- овладение детьми невербальными средствами общения;
- овладение детьми вербальными средствами общения;
- овладение правилами пользования речью в ситуациях общения;
- развитие навыков группового взаимодействия;
- повышение уверенности в себе;
- снижение агрессии и негативных эмоций.

Третий этап – творческий. Его цель – учить воспитанников творческому применению коммуникативных умений в различных ситуациях общения; адекватному, точному и логичному использованию образных слов и выражений, пословиц и поговорок в коммуникативных ситуациях в процессе самостоятельных высказываний. Позиция ребенка на данном этапе – импровизатор, владеющий умением оценивать выразительную речь, ориентироваться в коммуникативной ситуации. На данном этапе целесообразно использовать творческие игры-драматизации, театрализованные и режиссерские игры.

Таким образом, можно сделать вывод, что педагогическая поддержка развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР представляет собой управление деятельностью ребенка, исключаящее прямое воздействие и предоставляющее возможность для полноценного развития. Старшим дошкольникам следует предлагать игры и игровые упражнения разных типов, вариативно их использовать, что позволит разнообразить процесс взаимодействия с детьми и развивать коммуникативные умения. Работа предполагает три направления: создание мотивации на общение и приобретение коммуникативных умений, ознакомление детей со средствами и способами общения и формирования коммуникативных умений в игровой деятельности, творческое применение коммуникативных умений в различных ситуациях общения.

Библиографический список:

1. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О. С. Ушакова. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 240 с.
2. Ушакова, О. С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду [Текст] / О. С. Ушакова. – М. : ТЦ Сфера, 2001. – 56 с.
3. Жукова, Н. С. Логопедия. Основы теории и практики [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М. : Эксмо, 2016. – 288 с.
4. Журавлева, Ж. И. Формирование словесного творчества у старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 [Текст] / Ж. И. Журавлева ; Нижегород. гос. пед. ун-т. – Нижний Новгород, 2011. – 27 с.

5. Волковская, Т. Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи [Текст] / Г. Н. Волковская, Г. Х. Юсупова. – М. : Книголюб, 2004. – 104 с.

УДК 376.3

**ОСОБЕННОСТИ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ
РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ**

К. Ю. Будько

Аннотация. Статья посвящена одной из актуальных проблем современной логопедии – нарушениям просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией. В статье представлено описание просодических нарушений, характерных для детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией. Также дана характеристика степеней сформированности просодической стороны речи у старших дошкольников со стертой дизартрией. В статье представлены результаты исследования просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Ключевые слова: нарушения речи, нарушения речевой деятельности, дизартрия, стертая дизартрия, просодическая сторона речи, просодика.

**PECULIARITIES OF THE PROSODIC SIDE OF THE
SPEECH IN OVER-FIVES CHILDREN WITH MILD
DYSARTHRIA**

K. Y. Budzko

Annotation. The article is devoted to one of the actual problems of modern logopedia – violations of the prosodic side of speech of over-fives children with an erased dysarthria. The article describes the prosodic disorders typical for over-fives children with mild dysarthria. A characteristic of the degree of formation of the prosodic side of speech over-fives children with mild dysarthria is also given. The article presents the results of prosodic speech studies of over-fives children with mild dysarthria.

Key Words: speech disorders, dysarthria, mild dysarthria, prosodic side of speech, prosody.

Стертая дизартрия является одним из самых распространенных и трудно поддающихся коррекции нарушений. Речь ребенка с данным нарушением речевой деятельности характеризуется невнятиостью и невыразительностью, у ребенка наблюдается плохая дикция, искажение и замена звуков в сложных по слоговой структуре словах и др. [1]. Среди просодических нарушений в речевой симптоматике, наблюдается монотонность речи, маловыразительность, тембр чаще низкий, голос тихий, темп речи замедленный или ускоренный. Современные исследователи отмечают, что клиническая картина стертой дизартрии представляет сложность для диагностики. Данное нарушение выступает как комплекс симптомов, характеризующихся сглаженностью и неоднородностью их проявления [2].

Сформированность просодической стороны речи у детей дошкольного возраста изучена Е.Э. Артемовой. Ученым выделены четыре степени сформированности просодики у дошкольников.

Первая степень (низкая) – для детей характерны грубые нарушения просодических компонентов. Наблюдаются недостатки тембра, силы и высоты голоса, которые выражены ярко и заметны ребенку и окружающим. Нарушен процесс коммуникации. Дети не способны выполнить задания, предполагающие произвольное изменение ритмических и звуковысотных характеристик. Отмечается нарушение интонационного оформления высказываний, которые носят стабильный характер во всех видах речи.

Вторая степень (недостаточная) – отмечаются изменения голоса, которые носят незначительный характер. Просодические изменения затрагивают отдельные или все компоненты речи. Ребенок испытывает сложности при выполнении заданий на воспроизведение различных ритмических и интонационных структур. При этом следует отметить, что спонтанное речевое высказывание, особенно в эмоционально значимой ситуации, может быть достаточно выразительным.

Третья степень (средняя) – отклонение от нормы по одной или нескольким просодическим характеристикам непостоянное или нестойкое. Интонирована спонтанная речь, но при выполнении специальных заданий возможны неточности или отдельные ошибки при передаче ритмического и мелодического рисунка.

Четвертая степень (высокая) – все просодические

характеристики сформированы. У детей диапазон голоса соответствует возрастной норме. Темпо-ритмическая сторона речи также сформирована. Дети способны передавать любые типы интонации. В спонтанной речи используют все средства интонационной выразительности и не испытывают трудностей при выполнении специальных заданий. [3]

Цель проведенного нами эмпирического исследования состояла в определении степени сформированности просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией. В нашем исследовании мы изучили особенности просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией. Исследование проводилось на базе государственного учреждения образования «Ясли-сад №74г. Бреста». В экспериментальном исследовании приняло участие 15 детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией в возрасте пяти-шести лет.

Результаты исследования показали, что нарушения просодической стороны речи наблюдаются у всех детей со стертой дизартрией. При этом просодические нарушения имеют разную степень выраженности. У 55 % выборки отмечаются нарушения всех компонентов просодической стороны речи, у 45% детей наблюдается нарушение нескольких компонентов. Проанализировав результаты исследования, нами было обнаружено, что в данной выборке у детей наблюдается вторая (недостаточная) и третья (средняя) степень сформированности просодической стороны речи. Так у 64% детей со стертой дизартрией наблюдается вторая степень сформированности просодической стороны речи, у 36% детей отмечена третья степень.

В результате исследования нами было отмечено, что у детей дошкольного возраста со стертой дизартрией интонационно-выразительная окраска речи резко снижена, страдают голос, голосовые модуляции по высоте и силе, речевой выдох ослаблен, нарушен тембр речи, иногда наблюдается носовой оттенок, темп речи чаще всего ускорен. Голос детей во время речи тихий, не удаются модуляции по высоте, по силе голоса, прослеживается укороченный речевой выдох, дети говорят на вдохе, как следствие речь ребенка становится захлебывающейся. Наименее сформированным компонентом просодической стороны речи у данной выборки является способность выделять логическое

ударение, также дети испытывают определенные сложности при восприятии логического ударения. У детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией недостаточно сформирован слуховой самоконтроль.

Библиографический список:

1. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие [Текст] / Е.Ф. Архипова. – М. : АСТ : Астрель, 2006. – 319 с.
2. Архипова, Е.Ф. Как помочь ребенку со стертой дизартрией в детском саду [Текст] / Е.Ф. Архипова // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2016. – №8. – С. 58–65.
3. Артемова, Е.Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями [Текст] / Е.Э. Артемова. – М. : МГГУ им. М.А. Шолохова, 2008. – 123 с.

УДК 37

СПЕЦИФИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ В РАЗВИТИИ

В. А. Голкина

Аннотация. Статья посвящена психологической готовности к систематическому обучению в школе детей с задержкой психического развития. Несмотря на огромное множество исследований в области готовности к обучению эта проблема остается актуальной в «новом пространстве детства» Д. И. Фельдштейн. Рассмотрена актуальность развития и коррекции эмоционально - волевой сферы и даны рекомендации по подбору коррекционных игр, упражнений.

Ключевые слова: Готовность к обучению в школе, дети с диагнозом задержка психического развития, клинико - психологическая структура задержки психического развития.

THE SPECIFICITY OF PSYCHOLOGICAL READINESS FOR SCHOOL CHILDREN WITH DEVELOPMENT DELAY

V. A. Golkina

Annotation. The article is devoted to the psychological readiness for systematic education in school of children with mental retarda-

tion. Despite the huge number of studies in the field of readiness for training, this problem remains relevant in the "new space of childhood" D. I. Feldstein. The relevance of the development and correction of emotional - volitional sphere is considered and recommendations on the selection of correctional games, exercises are given.

Key words: "Readiness to study at school", children diagnosed with mental retardation, clinical and psychological structure of mental retardation.

«Готовность к обучению в школе» можно трактовать как уровень общегоразвития ребенка необходимый для освоения школьной программы в условиях обучения в группе сверстников.

Несмотря на огромное множество исследований в области готовности к обучению эта проблема остается актуальной. Что объясняется большим количеством разрозненных исследований, рассматривающих различные аспекты готовности. И отсутствие единого целостного представления о закономерностях развития и проявления готовности к систематическому обучению применительно к конкретному ребенку, как индивидуальности. Изменения в культурной и социально-экономической сфере в современном обществе создали новую социально-психологическую ситуацию развития детей. Как отмечает Д. И. Фельдштейн; «изменилось пространство детства».

Особого внимания при поступлении в школу требуют дети с диагнозом задержка психического развития. Согласно данным исследований конца 90-х гг. XX века, количество детей с задержкой психического развития, постоянно увеличивается. Частота распространенности задержки психического развития, по данным клиницистов колеблется от 2% до 20% в популяции, по некоторым данным она доходит до 47%. [4] Проведенные исследования Д. И. Фельдштейна дали следующие результаты: «в минимально короткий пятилетний период с 2005 по 2009 год резко снизилось когнитивное развитие детей дошкольного возраста. Например, если в 2006–2007 годах линейное визуальное мышление у дошкольников было развито как «среднее», то в 2009-м – уже как «крайне слабое»; структурное визуальное мышление в 2006–2007 годах было развито как «хорошее», а в 2009-м – уже как «среднее». Остальные компоненты когнитивного развития проявляют такую же тенденцию». [9]

Дети с диагнозом задержка психического развития, в дошкольном возрасте отличаются: [5]

1. Недоразвитием игровой деятельности:

- не принимают или затрудняются в выполнении игровой роли;

- предпочитают подвижные игры, свойственные младшему возрасту.

2. Недостаточностью познавательной активности, нередко в сочетании с быстрой утомляемостью и истощаемостью ребенка:

- это может серьезно тормозить процесс обучения и развития. Быстрое утомление приводит к снижению работоспособности, которое негативно отражается на усвоении учебного материала.

3. Недоразвитием обобщенности, целостности, предметности восприятия, что наглядно отражается в художественной, конструктивной деятельности.

4. Недоразвитием эмоционально-волевой сферы - эмоциональная неустойчивость; дети с трудом приспосабливаются к детскому коллективу, им свойственны колебания настроения и повышенная утомляемость.

В исследованиях ряда авторов (И.А. Коробейников, В. В. Лебединский) отмечается, что в клинко - психологической структуре задержки в развитии

на первый план выдвигается недоразвитие эмоционально - волевой сферы.

Эмоциональная неустойчивость, колебания настроения, повышенная утомляемость, конфликтность делают период адаптации затяжным и проблемным. Детям с задержкой психического развития особенно сложно перестроить свое поведение в соответствии с требованиями предъявляемыми обучением в школе. Они тяжело включаются в учебные занятия, не воспринимают задания, не проявляют интереса к ним, на первых этапах школьного обучения не понимают школьных требований, не подчиняются правилам школьной жизни.

Переход в атмосферу школьного обучения предъявляет и более сложные требования к интеллектуальным возможностям детей. У подавляющего большинства учеников с задержкой в развитии наблюдается выраженная школьная дезадаптация, которая выражается:

— в трудностях усвоения школьной программы;

- в эмоционально-личностных проблемах;
- в нарушениях поведения (ребенок отказывается идти в школу, на уроках нетерпелив, возбудим, не проявляет познавательную активность и пр.)

В зависимости от формы задержки психического развития, степени тяжести, специфических особенностей нарушения высших корковых функций могут возникнуть следующие проявления:

1. Синдром церебральной астении проявляющийся: в повышенной утомляемости, в медлительности или импульсивности, немотивированных расстройств настроения. Это и повышенная чувствительность к шуму, свету и пр.

2. Синдром психического инфантилизма: эмоциональная неустойчивость, вспыльчивость, конфликтность, трудность самоконтроля.

3. Энцефалопатические синдромы: взрывчатость, гиперактивность, страхи, тики и пр.

Все вышесказанное свидетельствует о необходимости наряду с развитием познавательной сферы особое внимание уделять формированию эмоционально - волевой сферы у дошкольников с задержкой развития при подготовке к систематическому обучению в школе.

Психологическая коррекция эмоциональных нарушений - это целесообразно организованная система психологических воздействий, ведущая форма которой - игровая терапия, в сочетании с арт-терапией, драматическими методами, неигровыми приемами, служащими для установления доверительного контакта с детьми, релаксационными упражнениями, разработанными в рамках телесно - двигательной терапии. Согласно И. И. Мамайчук, М. Н. Ильиной основными направлениями данной коррекции являются: [4]

- смягчение эмоционального дискомфорта у детей;
- повышение их активности и самостоятельности;
- устранение вторичных личностных реакций, обусловленных эмоциональными нарушениями;
- формирование эмоциональной устойчивости и саморегуляции, коррекция самооценки.

Необходимо проводить до 45 занятий, повторяя курс для получения более стойкого результата.

Таблица 1

Рекомендации по подбору коррекционных игр, упражнений, психологических этюдов для оптимизации агрессивного поведения

<i>Рекомендуемые игры, упражнения.</i>	<i>Задачи, краткое описание.</i>
«Медвежонок»	Цель: сплочение, снятие двигательной активности. Все встают в круг, берутся за руки; «Медвежонок» сидит с закрытыми глазами. Дети хором говорят стихотворение: «Медвежонок» по окончании стихотворения неожиданно вскакивает и старается дотронуться до детей.
Рисование «Мое настроение».	Цель: Осознание своего эмоционального состояния, умение адекватно его выразить.
«Тренируем эмоции»	Цель: развитие умения чувствовать настроение и сопереживать окружающим. Ведущий предлагает детям изображать с помощью мимики, движений и пр. Различное настроение.
«Жизнь как чудо»	Цель: снятие психо - эмоционального напряжения, тренинг эмоциональной синзетивности. Выбирается ведущий, который выполняет желания детей (станцевать, рассказать стихотворение, с играть в игру).
«Футбол»	Цель: снятие общей агрессии. Дети разбиваются на две команды, в качестве мяча подушка. Необходимо забить гол в ворота противоположной команды, подушку можно пинать.

Таблица 2

Рекомендации по подбору коррекционных игр, упражнений, психологических этюдов для оптимизации тревожности.

<i>Рекомендуемые игры, упражнения.</i>	<i>Цели, краткое описание.</i>
«Узнай по голосу»	Цель: Развитие внимания, снятие напряженности, скованности, создание положительного эмоционального фона. Дети встают в круг, выбирают водящего. Он встает в центр круга и старается узнать детей по голосу.
«Создание коллективного рисунка»	Цель: сплочение группы, обучение навыкам работы в команде.
«Принцы и принцессы»	Цель: дать почувствовать себя значи-

	мым, выявление положительных сторон личности, сплочение детской группы. Дети стоят в кругу. В центр ставится стул – это трон. Кто сегодня будет принцем(принцессой)? «Принц» (принцесса) садится на трон, остальные дети оказывают ему знаки внимания.
«Комплименты»	Цель: помочь ребенку увидеть свои положительные стороны; повысить самооценку. Стоя в кругу, дети берутся за руки. Глядя в глаза соседу, каждый ребенок по очереди говорит: «Мне нравится в тебе ...» Принимающий кивает головой и отвечает: «Спасибо, очень приятно!». Упражнение продолжается по кругу.
«Жизнь как чудо»	Цель: снятие эмоционального напряжения, тренинг эмоциональной сензитивности. Выбирается ведущий, который выполняет желания детей (станцевать, рассказать стихотворение, поиграть).

Библиографический список:

- 1.Борякова, Н.Ю. Ранняя диагностика и коррекция ЗПР [Текст] / Н.Ю. Борякова - М., 2002 .62 с.
- 2.Гарбузов, В.И. Нервные дети [Текст] / В.И.Гарбузов - М., 1990.238 с.
- 3.Деревянкина, Н.А. Психологические особенности дошкольников с ЗПР [Текст] / Н.А. Деревянкина, Ярославль, 2003.78 с.
- 4.Мамайчук, И.И., Ильина, М.Н. Помощь психолога ребенку с ЗПР [Текст] / И.И. Мамайчук, М.Н.Ильина. 2004.345 с.
5. Мамайчук, И.И. Психология дизонтогенеза и основы психокоррекции [Текст] / И.И. Мамайчук. СПбГУ 2000.
- 6.Овчарова, Р. В. Справочная книга школьного психолога [Текст] / Р. В.Овчарова. М., 2004.249 с.
- 7.Чистякова, М.И. Психогимнастика [Текст] / М.И. Чистякова - М., 1990 .126 с.
- 8.Фельдштейн Д.И. Современное детство как социокультурный и психологический феномен // Universum: Вестник Герценовского университета. - 2012. - № 1. - С. 20-29.

9.Фельдштейн, Д.И.Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы [Текст]/ Д.И. Фельдштейн // Национальный психологический журнал: научно-аналитическое издание/ ред. Ю.П. Зинченко. - 2010. - 2010 № 2 (4). - С. 6-11.

УДК 37

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА С ГРАММАТИЧЕСКИМ ЗАДАНИЕМ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

О. Г. Королева

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Рассматриваются возможности формирования лексико-грамматического строя речи через педагогическое сопровождение детей в сюжетно-ролевой игре с грамматическим заданием.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, сюжетно-ролевая игра, лексико-грамматический строй речи, грамматическое задание, общее недоразвитие речи.

ROLE-PLAYING GAME WITH GRAMMAR TASK AS ONE OF THE FORMS OF PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN OF THE SENIOR PRESCHOOL AGE WITH DELAYED SPEECH DEVELOPMENT

O. G. Koroleva

Annotation. The article is devoted to the problem of forming a grammatical structure of speech in older preschool children with delayed speech development. The possibilities of forming the lexico-grammatical system of speech through pedagogical support of children in a role-playing game with a grammatical task are considered.

Key words: pedagogical support, role-playing game, lexico-grammatical structure of speech, grammatical task, delayed speech development.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с

особенностями развития должно быть направлено на создание социально-психологических условий для развития и воспитания ребенка на каждом возрастном этапе с учетом его индивидуальных особенностей, коррекции имеющихся нарушений, успешной социализации его в обществе.

В соответствии с ФГОС, социализация ребенка – одна из главных задач, которая должна быть решена педагогами дошкольных учреждений.

Дети, имеющие речевые нарушения, испытывают затруднения в общении друг с другом и с взрослыми, а значит, их социализация проходит сложнее, чем у сверстников. Кроме того, у дошкольников с ОНР часто отстают в развитии неречевые психические функции, которые тесно связаны с речью, такие как внимание, восприятие, память, мышление. Правильная, развитая речь – один из основных показателей готовности ребенка к переходу на следующую ступень социального развития.

Социализация ребенка и коррекция речевых нарушений возможна через игру – основной вид деятельности детей дошкольного возраста. Невозможно здоровое развитие без интересной, деятельной жизни. На наш взгляд, универсальным средством для решения многих задач, связанных с коррекцией речевых нарушений, является сюжетно-ролевая игра. Игра занимает значительное место в жизни детей старшего дошкольного возраста, является потребностью детского организма, средством общения и совместной деятельностью детей. Игра создает положительный эмоциональный фон, на котором все психические процессы протекают наиболее активно.

Одним из видов речевых нарушений у детей с ОНР являются нарушения, связанные с овладением лексико-грамматическим строем языка, уровень сформированности которого к старшему дошкольному возрасту значительно отстает от нормы. У детей отмечаются стойкие отклонения в усвоении и применении грамматических законов языка, отсутствует интерес к словотворчеству, самостоятельному поиску нужных языковых форм, поэтому дети с ОНР требуют педагогического сопровождения во всех видах деятельности с целью коррекции речевых нарушений.

Работы представителей разных направлений науки (А.В. Запорожца, Л.С. Выготского, А.Н. Гвоздева, А.А. Леонтьева, Ф.А. Сохина, Д.Б. Эльконина, Р.И. Лалаевой, Л.Ф. Спировой) отчетливо

доказывают, насколько велика в речевом развитии роль правильно организованной коммуникации.

На своевременное и полноценное овладение речью должна быть направлена работа педагога коррекционной логопедической группы.

Перед старшими дошкольниками ставят задачу не только понимать смысл сказанного (например, ориентируясь на окончание существительного, различать, где один предмет, а где много), но и уметь использовать то или иное грамматическое средство в собственной речи, говорить так, как говорят другие, самостоятельно образовывать форму нового слова по аналогии со знакомыми, например, форму творительного падежа, хотя взрослый впервые употребил слово в именительном падеже единственного числа.

Ведущим видом деятельности, как было отмечено выше, в старшем дошкольном возрасте является сюжетно-ролевая игра. Педагогическое сопровождение игры делает ее важной для развития многих сторон речи, в том числе и грамматического строя.

С.Л. Рубинштейн назвал игру «практикой развития»[7]. Игровой метод дает наибольший эффект при умелом сочетании игры и учения. Именно в игре происходит развитие мышления и речи.

Для детей-дошкольников, страдающих различными речевыми нарушениями, игровая деятельность сохраняет свое значение как необходимое условие всестороннего развития их личности. Однако недостатки звукопроизношения, недостаточно четкое восприятие звукового образа слов, ограниченность словаря, полное или частичное отсутствие грамматических форм, а также изменения темпа речи, ее плавности – все это, в разной степени, влияет на игровую деятельность, порождает у них особенности поведения в игре. Л.С. Выготский доказывал, что развитие детского воображения непосредственно связано с усвоением речи. «Задержанные в своем речевом развитии дети оказываются отсталыми и в развитии воображения», - подчеркивал ученый [3]. Если сюжетно-ролевая игра и возникает, то дети ограничиваются несколькими примитивными действиями. Им трудно договориться о чем-либо друг с другом, они не умеют уступать, интерес к игре неустойчив и при первых разногласиях игра распадается, нередко начинается потасовка. «Дети с недоразвитием речи требуют значительно большего участия взрослых в их игровой

деятельности», - считает Миронова С.А.[6, с.78]

Повседневное общение со сверстниками и взрослыми, совместная деятельность, в том числе игровая, является главным источником развития грамматической стороны речи детей. Речевое высказывание начинается с приведения в действие механизма мотивации. Учет мотивации, по мнению А.Н. Леонтьева, способствует более продуктивному усвоению материала, активному включению дошкольников в деятельность[5, с.37]. Дошкольники играют с удовольствием, легче принимают задание взрослого, если оно имеет игровую форму. Увидеть, в какой степени ребенок овладел грамматикой, педагог может только в непосредственном речевом общении, ситуациях, наиболее естественных для детей. Джанни Родари утверждал: «...именно в игре ребенок свободно владеет речью. В игре нет схем и правильных образцов, ничто не сковывает ребенка»[2, с.36].

В сюжетно-ролевой игре между детьми устанавливаются ролевые и реальные отношения, стимулирующие детей к общению. Воспроизведение в игре отдельных сторон окружающей действительности требует активного применения вербальных средств для обозначения предметов, действий и отношений, что создает благоприятные условия для речевого развития детей.

«Управление грамматическим развитием должно осуществляться через организацию...совместной с взрослыми деятельности, через общение с педагогом и другими детьми», - считает кандидат педагогических наук Арушанова А.Г.[1, с.8]

Педагог, сопровождающий ребенка с ОНР, организует сюжетно-ролевую игру таким образом, чтобы она вызывала положительные эмоции, стимулировала речевую активность, определяла выбор языковых средств, способствовала коррекции и развитию речевых навыков и умений, позволяла моделировать общение детей в различных речевых ситуациях. При активном участии педагога, игра будет обеспечивать обучающую функцию в условиях межличностного общения.

Основными принципами такой деятельности педагога являются:

- принцип комплексного подхода к организации коррекционно-педагогического процесса;
- принцип сотрудничества между всеми участниками коррекционно-педагогического процесса;

- принцип дифференцированного подхода к формированию грамматического строя речи, в зависимости от начального уровня развития речи ребенка.

Педагог, проведя диагностику, составляет перспективное планирование сюжетно-ролевых игр с грамматическим заданием. Планирование игр должно учитывать программу, по которой работает детский сад, лексические темы дошкольного учреждения и этапы формирования лексико-грамматических понятий у детей.

Первоначально педагог берет на себя ведущую роль, поощряет включение детей в игру, мотивирует их к употреблению речевых высказываний, содержащих корректируемую или формируемую грамматическую норму.

В качестве примера приведем планирование сюжетно-ролевых игр с грамматическим заданием для старших дошкольников с ОНР (см. табл.1) на сентябрь – ноябрь месяцы:

Таблица № 1

Грамматическое задание в сюжетно-ролевой игре

Лексическая тема	Сюжетно-ролевая игра	Задание по закреплению лексико-грамматических норм
Сентябрь Детский сад: неделя радостных встреч.	Детский сад: утренний прием, проведение зарядки.	Образование сущ. с уменьш.-ласкат. суф. Воспитатель называет детей ласково во время зарядки. Врач осматривает детей, называет их ласково, просит показать ручку, животик, спинку, горлышко, спрашивает «Что ты мне будешь сейчас показывать?», «Что еще посмотреть?»
Моя семья, мой дом.	Семья: приготовление обеда.	Образование сущ. с уменьш.-ласкат. суф., согласование числит. и прилаг. с сущ., употребление повелит. наклонения глаг. 1. У нас дружная семья, будем называть всех ласково. 2. Что возьмем для супа? 3. Сколько надо продуктов? 4. Попроси папу, брата почистить, нарезать, намазать...
Моя Родина	Стройка: Строительство дома для маленьких	Образование сущ. с уменьш.-ласкат. суф., употребление повелит. наклонения глаг.

	человечков	При строительстве дома читать, что у лилипутиков должно быть все маленькое: домик, столик, стульчик, полочка, кровать..., заборчик, будочка для собачки... Во время игры дети просят друг друга: помоги, привези, подними, поставь...
Осенняя пора, очей очарованье.	Магазин: «Овощи-фрукты»	Согласование числит. и прилаг. с сущ. 1. Какие овощи и фрукты закончились? 2. Что вы привезли со склада? 3. Сколько у нас в магазине...? 4. Продайте, мне, пожалуйста...
Октябрь. Путешествие в октябрь.	Ателье	Образование относит. прилагат., прилагат. в сравнит. степени 1. Вы купили красивый шелк. Какую блузку будем шить? 2. Какой длины юбку вы хотите? Длиннее вашего платья или короче?
Скажи здоровью: «Да!»	Больница: прием педиатра	В беседе проследить за употреблением сущ. в косвен. падежах, употребл. в речи глаг. в муж. и жен. роде
Летят перелетные птицы	Птичий дворик (по сказке «Гадкий утенок»)	Образование сущ. с уменьш.-ласкат. суф., употребление сущ. в косвен. падежах Дети выбирают для себя роль птицы, называют себя во время игры ласково. Хозяйка птичьего двора своими вопросами подталкивает детей к употреблению названий птиц в косвен. падежах
Дикие животные	Зоопарк	Употребление предлогов, сущ. с уменьш.-ласкат. суф., сущ. в творит. падеже. Строим зоопарк, рассуждаем: 1. Клетка медведя около... 2. Домашние животные будут находиться с... 3. Волк будет жить с...

		Экскурсовод обращается к посетителям с вопросами: «Кто кем был?», «Кого и чем будем кормить?», «Кто хочет загадать животного, как я?»
Ноябрь Поздняя осень	Детский сад: экскурсия по группе.	Употребление предлогов. Экскурсовод объясняет, что находится в группе, где рисуют, играют, едят ...дети. - уголок природы находится около... -конструктор собран в... -столы для занятий расположены между...
Домашние и дикие животные	Доктор Айболит.	Образование сущ. с уменьш.-ласкат. суф. Посетитель и доктор добрые: животных и орган, который у них болит, называют ласково. - У моей кошечки заболели глазки. У лягушонка разболелся животик.
Наш дом - Россия	Стройка: гараж.	Согласование числит. с сущ. - Сколько гаражей будем строить? - Сколько этажей будет в гараже? -Бригадир делает заказ водителю: - привези пять кирпичей. Потом спрашивает: - Сколько кирпичей ты привез?
Путешествие в прошлое. Ярмарка.	Ярмарка.	Употребление сущ. в ед. и мн.ч, в род.п мн.числа, образование относит. прилаг. - Покупайте книги, пироги, яблоки... - У нас много тарелок, чашек, яблок... - Вкусное яблочное варенье, клубничный джем...

Наблюдения и диагностика показывают, что работа по целенаправленному включению грамматических заданий в сюжетно-ролевые игры является эффективной, а количество детей с низким уровнем сформированности лексико-грамматического строя речи становится меньше, большинство детей к концу старшей группы по данному критерию имеют уровни развития – средний и

выше среднего.

Результат сопровождения детей с ОНР в сюжетно-ролевых играх подтверждают выводы Жаренковой Г.И. о том, что недостаточное понимание значений грамматических конструкций и форм слова детьми «является следствием недоразвития активной речи, речевого опыта в целом, отсутствие которого препятствует выработке так называемого чувства языка» [4, с. 26].

Кроме того, результатом подобной работы является изменение самостоятельной игровой деятельности. Она становится разнообразнее как по сюжетному развитию, так и по речевой наполняемости.

Таким образом, между речью и игрой существует двусторонняя связь. Педагог помогает наладить эту связь детям с ОНР, ненавязчиво учит их правильно оформлять свои высказывания с точки зрения грамматики, развивать и усложнять сюжетно-ролевую игру. С одной стороны речь развивается в игре, а с другой – игра развивается, усложняется под влиянием более развитой речи.

Библиографический список:

1. Арушанова А.Г. Формирование грамматического строя речи: Речь и речевое общение детей [Текст] / А.Г. Арушанова. - М.: Мозаика-Синтез, 2008.
2. Белобрыкина О.А. Речь и общение [Текст] / О.А. Белобрыкина – Ярославль, 1998.
3. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. // www.1september.ru
4. Жаренкова Г.И. Понимание грамматических отношений детьми с ОНР [Текст] / Г.И. Жаренкова // Школа для детей с ТНР/ Под ред. Р.Е. Левиной - М., 1961.
5. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии [Текст] / А.А. Леонтьев - М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2003.
6. Миронова А.С. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях [Текст] / А.С. Миронова – М.: ТЦ Сфера, 2007
7. Рубинштейн С.Л. Развитие игр ребенка./ Основы общей психологии. // www.psylib.org.ua.rubin.ru
8. Эльконин Д. Б. Психологические вопросы игры дошкольника [Текст] / Д. Б. Эльконин // Дошкольное воспитание. - 2008. - №7.

УДК 37

**КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ - ЛОГОПЕДА В УСЛОВИЯХ
ЛОГОПУНКТА В ДОУ**

О. В. Ярославова, Я. А. Труханова, Я. А. Ковалева

Аннотация. Статья посвящена организации первого в городе Вологда логопункта на базе ДОУ, необходимость которого была вызвана дефицитом мест для детей в дошкольных образовательных организациях города, невозможностью открыть дополнительные группы коррекционной направленности для детей с ОВЗ. Одновременно в статье раскрываются цели, задачи и специфика работы логопункта.

Ключевые слова: логопункт, дети с ОВЗ, нарушение речи, коррекционная работа.

**CORRECTION AND EDUCATIONAL ACTIVITY OF
TEACHER - LOGOPEDA IN CONDITIONS OF LEGOPUNK IN
DOW**

O. V. Yaroslavova, Y. A. Truchanova, Y. A. Kovaleva

Annotation. The article is devoted to the organization of the first in Vologda logotype on the basis of the DOW, the need for which was caused by the shortage of places for children in pre-school educational organizations of the city, the inability to open additional corrective groups for children with HIA. At the same time, the article reveals the goals, tasks and specificity of the logotype work.

Key words: logopoint, children with HIA, speech impairment, corrective work.

В настоящее время наблюдается огромное количество детей с различными нарушениями речи, которые требуют помощи специалистов. В связи с этим перед нашим детским садом Управлением образования была поставлена задача охватить работой не только воспитанников детского сада, но и юных жителей близлежащего района, поэтому 01.09.2017 года в детском саду был открыт логопункт, как структурное подразделение. Это первый опыт создания логопункта в городе Вологда.

Цель: коррекция нарушений речи различных сложностей (ОНР, ФФНР, ФНР).

Задачи:осуществлять раннее выявление и своевременное предупреждение речевых нарушений; преодолевать недостатки в звукопроизношении; развивать фонематические процессы;коррекция нарушений слоговой структуры; обогащение и активизация лексики; формирование грамматического строя речи; развитие связной речи; осуществлять преемственность в работе с родителями воспитанников, сотрудниками ДОУ.

В детском саду работают три логопеда. В связи с тем что в саду находится шесть старших групп и две подготовительных к школе группы, где большое количество детей нуждается в помощи логопеда, за каждым логопедом закреплены определенные группы.

Организация работы логопункта.

В августе 2017 года была проведена диагностика детей старшего дошкольного возраста. В результате было выявлено, что больше половины детей нуждаются в помощи специалиста.

В настоящий период написаны адаптивные программы для детей с ТНР, ЗПР, нарушениями опорно-двигательного аппарата, нарушениями интеллекта в соответствии с общеобразовательной программой «Мир открытий».

В связи с организацией логопункта была разработана следующая документация: рабочая программа логопункта, карта - ведомость на каждого ребенка, индивидуальные образовательные маршруты на каждого ребенка, индивидуальные тетради дошкольников, журнал взаимодействия учителя-логопеда и воспитателей, журнал посещаемости детей, журнал движения детей, журнал учета детей, нуждающихся в логопедической помощи; журнал обследования речи детей, расписание занятий, циклограмма деятельности логопеда, отчет о результатах проведенной работы за год.

Ниже представлены примерное логопедическое заключение и индивидуальная образовательная программа:

Артем Л., возраст 5 лет (период обследования –сентябрь 2017).

Выписка из заключения Центральной психолого-медико-педагогической комиссии Вологодской области: «Выявлено наличие особенностей в психическом развитии: нарушение речи (ФФН у ребенка с дизартрией), уровень познавательного развития соответствует возрасту; необходимо создание условий для получения ребенком образования, коррекции нарушений развития, социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов; реко-

мендовано: обучение по адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования для дошкольников, имеющих тяжелое нарушение речи, коррекционно-развивающие занятия учителя-логопеда, наблюдение и выполнение рекомендаций врача-невролога».

При зачислении в логопункт выявлено: слух нормально развит. Дыхание свободное, смешанное, выдыхаемая воздушная струя недостаточно сильная и недостаточно целенаправленная. Звукопроизносительная сторона речи: свистящие звуки искажены, шипящие и сонорные звуки поставлены, но находятся в стадии автоматизации. Фонематические процессы: слова паронимы показывает и называет правильно, слоги с оппозиционными согласными повторяет с ошибками, правильно определяет наличие заданного звука в слове, первый звук в слове, но затрудняется определить звук в конце и в середине слова, а также последовательность звуков в слове. Звукослоговая структура слов: сформирована по возрасту. Словарный запас активный и пассивный развит по возрасту. Грамматический строй речи развит по возрасту. Артем справляется со словообразованием и словоизменением, употребляет простые и сложные предлоги, допускает аграмматизмы в падежных окончаниях прилагательных (синяя сумка), в согласовании числительных с существительными (пять кукол, пять окон). Связная речь: в пересказе допускает пропуск отдельных эпизодов, нарушение связности, бедность и однообразие языковых средств. Логопедическое заключение: ФФНР у ребенка с дизартрией.

Таблица 1.

Индивидуальная адаптированная образовательная программа Артема Л.

Направления работы	Задачи
Умственное развитие	Воспитывать стойкий познавательный интерес. Подготовить к овладению навыками письма и чтения, аналитико-синтетическим методом и к овладению элементарной грамотой и графомоторными навыками.

Моторное развитие	Исправить неправильные артикуляционные позы, развивать статическую выносливость, упорядочить темпа движений, синхронного взаимодействия между движениями и речью. Формирование диафрагмального дыхания. Развивать тонкую двигательную координацию, необходимую для полноценного становления навыков письма. Формировать графо-моторные навыки. Нормализовать мышечный тонус.
Развитие общих речевых навыков	Развивать осознание детьми взаимосвязи между содержательной, смысловой стороной речи и средствами ее выражения на основе наблюдения основных единиц языка: текста, предложения, слова. Тренировать длительную воздушную струю.
Формирование звукопроизношения	Формировать правильное произношение звуков [С, С', З, З', Ц], автоматизировать эти звуки и ввести их в речь.
Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа	Формировать четкие, устойчивые и достаточно дифференцированные представления о звуковом составе слова. Развитие тонкой дифференциации звуков на слух, фонематического восприятия. Производить элементарный звуковой анализ и синтез.
Развитие лексики	Развивать навык употребления обобщенных понятий. Формировать умение подбирать синонимы, антонимы. Учить объяснять и практически употреблять в речи слова с переносным значением. Обогащать и активизировать словарь существительных, глаголов и прилагательных. Развивать навык практического употребления в речи существительных с уменьшительно-ласкательным, увеличительным значением.

Развитие грамматического строя речи	Формировать понимание и навык использования в самостоятельной речи простых и сложных предлогов. Формировать навыки словообразования разных частей речи, переносить эти навыки на другой лексический материал. Закреплять навык практического употребления различных слоговых структур.
Развитие связной речи	Развивать умение адекватно употреблять в самостоятельной речи простые и сложные предложения, усложняя их придаточными причины и следствия, однородными членами предложения и т. д. Развивать умение свободно составлять рассказы, пересказы, формировать навыки творческого рассказывания.

Успех коррекционной работы логопункта нашего дошкольного образовательного учреждения мы определили строгой, продуманной системой, суть которой заключается в тесном взаимодействии всех специалистов детского сада. Для того чтобы устранить речевые нарушения и сформировать устно-речевую базу, необходимо глубокое взаимодействие всех участников педагогического процесса, где ведущая и координирующая роль принадлежит учителю-логопеду.

Взаимодействие в работе начинается с психолого-педагогического обследования, которое проводится логопедом, психологом и другими специалистами. Задача обследования – определить уровень общего и речевого развития ребенка, зачисленного на логопункт. В первые две недели сентября специалисты проводят комплексное обследование развития детей и на заседаниях психолого- педагогического консилиума обсуждают результаты диагностики, затем приступают к планированию коррекционной работы.

Организация взаимодействия учителя-логопеда и специалистов ДОУ с ребенком с тяжелым нарушением речи (в данном случае ФФНР с дизартрией):

ведущая роль логопеда в педагогическом процессе объясняется тем, что логопед как специалист лучше знает речевые особенности и возможности ребенка с данной речевой патологией, степень

отставания в речевом развитии сравнительно с возрастной нормой, динамику коррекционной работы, а также принципы, методы и приемы формирования правильных речевых навыков у данного ребенка.

Логопед осуществляет формирование навыков правильной речи, а воспитатель занимается закреплением этих навыков.

Логопед осуществляет контроль и оказывает воспитателю необходимую помощь. Основными направлениями работы воспитателя по развитию речи ребенка с ФФН являются: формирование у ребенка с ФФН полноценной фонетической системы языка, развитие фонематического восприятия и первоначальных навыков звукового анализа, автоматизация слухопроизносительных умений и навыков в различных ситуациях, логопедизация режимных моментов и занятий; проведение систематических упражнений для развития дыхания, артикуляционной, мелкой и общей моторики; проведение работы по накоплению, расширению, активизации словаря, обеспечивая необходимую познавательную и мотивационную базу для формирования речевых умений; развитию диалогической речи.

Основные направления работы педагога-психолога ребенком с ФФН: развитие эмоционально-волевой сферы, содействие полноценному психическому и личностному росту ребёнка; необходимо сочетать психокоррекционную работу с педагогической коррекцией.

С этой целью используются следующие приемы: приёмы сказкотерапии с использованием произведений отечественных и зарубежных авторов; приёмы арттерапии и музыкотерапии; приёмы телесно-ориентированной психотерапии; психокоррекционные игры.

Работа музыкального руководителя с ребенком с нарушением речи ФФН с дизартрией.

Музыкальный руководитель осуществляет подбор и внедрение в повседневную жизнь ребёнка музыкотерапевтических произведений, где используются элементы логоритмики.

На индивидуальных занятиях происходит совершенствование общей и мелкой моторики (координация движений, ручной праксис, артикуляционная мускулатура), выразительность мимики, пластика движений, постановка дыхания, голоса, просодическая сторона речи (темп, тембр, выразительность, сила голоса).

Работа инструктора по физической культуре с ребенком с нарушением речи ФФН с дизартрией. Инструктор по физическому воспитанию использует различные упражнения и игры на развитие ритмизации движений, умение управлять собой, на снятие общей скованности, напряжения, мышечного тонуса, учит делать само-массаж. С помощью подвижных игр разной сложности учит координации речи с движением.

Взаимодействие учителя–логопеда с врачом неврологом и родителей ребенка с речевым нарушением ФФН с дизартрией.

Значительная часть нарушений речи, исключая случаи социальной и педагогической запущенности, возникают как последствия патологических процессов, обусловленных наличием неврологических заболеваний. А это значит, что успех коррекции речи без соответствующего медицинского сопровождения весьма проблематичен; напротив, вовремя организованное лечение, наряду с логопедической коррекцией, вполне могут содействовать как предотвращению, так и устранению различного рода отклонений в формировании устной, а в дальнейшем и письменной речи.

Данная система взаимодействия может способствовать не только эффективным, качественным изменениям в речевом развитии ребенка, но и профессиональному росту педагогов.

Результаты освоения программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольника и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с ориентацией на старший дошкольный возраст. Реализация образовательных целей и задач программы направлена на достижение этих целевых ориентиров.

Процедура поступления в логопункт.

В начале учебного года логопеды вместе с заведующим детским садом вышли на организационные родительские собрания с родителями детей, нуждающихся в помощи логопеда.

Основной контингент: дети дошкольного возраста (3-7 лет). В первую очередь на логопункт зачислялись дети со статусом «ребенок-инвалид» и дети с ОВЗ. Дети принимались в логопункт по письменному заявлению родителей или законных представителей.

Работа с детьми проводится в индивидуальной или индивидуально-подгрупповой форме 2 раза в неделю, в соответствии с

утвержденным администрацией расписанием. Длительность занятий составляет 15-20 минут.

Содержание индивидуальных занятий.

Индивидуальная работа включает в себя: выработку дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата; постановку и автоматизацию отсутствующих у ребенка звуков общепринятыми в логопедии методами; дифференциацию звуков; развитие фонематических процессов; коррекцию слоговой структуры слова; коррекцию лексико-грамматического строя речи; развитие связной речи.

Контингент детей, зачисленных на логопункт.

На начало года обследовано 248 человек, из них: 86 принято на логопункт, из которых с ОНР 22 ребенка, ФФН – 49, с заиканием – 5 детей; из них с дизартрией 29, с нарушением интеллекта 2.

Здесь представлен не конечный результат, так как осенью была проведена речевая диагностика детей среднего дошкольного возраста. Из трёх групп детей с нормой речи 7 человек, 25 человек были отправлены на ПМПК и 46 человек имеют нарушения звукопроизношения.

Результаты работы логопункта.

В течение года из логопункта было выпущено 15 человек, на место этих детей зачислялись новые дети.

У детей, посещающих логопункт наблюдается положительная динамика. Таких результатов логопеды смогли добиться благодаря тесному взаимодействию с воспитателями групп: в течение года были проведены консультации, мастер-классы, индивидуальные беседы. Логопеды тесно сотрудничают со специалистами детского сада: психологом, медицинским работником. В конце каждого месяца проводится административное совещание по итогам работы логопункта за истекший период. Так же немаловажную роль играет тесное взаимодействие с родителями детей. Логопеды выходили на родительские собрания, проводили индивидуальные консультации и мастер-классы с родителями.

В перспективе данного структурного подразделения стоит задача расширить образовательное пространство, оказывать помощь не только данного детского сада, но и юным жителям окружающего микрорайона.

УДК 37
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ -ИНВАЛИДОВ И ДЕТЕЙ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Т. А. Воробьева

Аннотация: В статье рассматривается проблема коррекционно-развивающего воспитания, обучения, развития, детей с ограниченными возможностями здоровья, детьми-инвалидами. Представлена модель сопровождения детей-инвалидов и детей с ОВЗ. Раскрыто содержание коррекционно-развивающей работы в образовательной программе «Мир открытий», которую реализует автор. Раскрыты этапы, формы, методы и приемы, используемые специалистами и педагогами в коррекционно-развивающей работе с детьми-инвалидами и ОВЗ. Формы взаимодействия и включения родителей в образовательный процесс.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, дети-инвалиды, особые образовательные потребности, коррекционно-развивающая работа, адаптированная программа, индивидуальное образование, инклюзивный подход.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT
DETIA DISABILITIES, AND CHILDREN WITH DISABILITIES

T.A. Vorobyova

Annotation: the article deals with the problem of correctional and developmental education, training, development, children with disabilities, children with disabilities. Presented model support for children with disabilities and children with disabilities. The content of correctional and developmental work in the educational program "world of discoveries", which is implemented by the author, is revealed. The stages, forms, methods and techniques used by specialists and teachers in correctional and developmental work with children with disabilities and HIA are revealed. Forms of interaction and inclusion of parents in the educational process.

Keywords: psychological and pedagogical support, children with disabilities, special educational needs, correctional and developmental work, adapted program, individual education, inclusive approach/

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее-Стандарт) учтены индивидуальные потребности отдельных категорий детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья. В качестве одной из задач Стандарта заявлено, обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья). Такой подход к дошкольному образованию с ОВЗ является практическим воплощением идеи известного отечественного психолога Л.С.Выготского о соотношении общего, особенного и специфического в развитии особого ребенка. Л.С.Выготский, изучая особенности развития разных групп детей, пришел к выводу о том, что в развитии любого ребенка существуют общие закономерности. Каждый ребенок обладает теми же способностями, что и другие дети, но эти способности развиваются в различном темпе и имеют свои ограничения. Закономерно, что ребенок больше любит ту деятельность, в которой он более успешен, а если он больше занимается этой деятельностью, то она развивается еще лучше. Стремление к гармоничному развитию ребенка может привести к обратному результату, если малыша заставлять заниматься тем, что у него не получается, вместо того, чтобы развивать его таланты.

В настоящее время перед педагогическим сообществом стоит актуальная задача повышения эффективности и качества образования детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) с учетом условий, необходимых для обеспечения их развития, получения ими качественного образования. Одним из самых главных условий этого является психолого-педагогическое сопровождение детей-инвалидов и детей с ОВЗ.

Система психолого-педагогического сопровождения детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья включает: работу с детьми, с родителями, с педагогическим коллективом, создание развивающей предметно-пространственной и образовательной среды.

Целью психолого-педагогического сопровождения детей-инвалидов и детей с ОВЗ в МБДОУ №114 «Солнечный город» г. Вологды является: создание оптимальной системы комплексного сопровождения детей с ОВЗ в условиях детского сада, которая

направлена на максимальное всестороннее развитие ребенка в соответствии с его возможностями; коррекцию его психофизических недостатков; актуальное включение его в окружающую среду; подготовка к школьному обучению.

Для реализации данной цели, мы определили модель сопровождения детей - инвалидов и детей с ОВЗ, которая включает в себя следующие составляющие: сбор информации и составление банка данных детей с ОВЗ; повышение психолого-педагогической компетентности и профессионального самосовершенствования всех участников комплексного сопровождения, в том числе и родителей; выбор технологии воспитания и развития детей с ОВЗ;

разработку основных областей деятельности специалистов сопровождения с учетом комплексности взаимодействия; психолого-педагогическую диагностику детей; определение основных направлений коррекционно-развивающей работы; составление адаптированных индивидуальных коррекционно-развивающих программ; взаимодействие специалистов, выработка оптимальных путей воздействия на ребенка с учетом его индивидуальных особенностей; включение родителей в процесс комплексного сопровождения ребенка; информирование родителей о результатах работы с детьми; оценка эффективности совместной деятельности участников сопровождения в рамках разработанной модели; проектирование последующей работы с детьми.

Сопровождение детей-инвалидов и детей с ОВЗ осуществляется на основании ООП ДОУ и с учетом образовательной программы «Мир открытий» (Л.Г.Петерсон, И.А.Лыкова), где основным подходом определен инклюзивный.

В образовательной программе «Мир открытий» задачами коррекционно-развивающей работы являются:

- организовать психолого-педагогического сопровождение, обеспечивающее полноценное участие в образовательной деятельности детей с различными вариантами развития, в т.ч. ребенка с ОВЗ, в коллективе сверстников (учет структуры нарушения, варианта дизонтогенеза, сенситивного периода);
- Создать среду, способствующую сохранению и поддержке индивидуальности ребенка, развития индивидуальных способностей и творческого потенциала каждого ребенка с особыми образовательными потребностями;

- Обеспечить вариативность и разнообразие содержания образовательных областей программы и организационных форм ее реализации;

- Способствовать обеспечению доступности для воспитанников, в том числе детей с ОВЗ и детей-инвалидов, всех помещений, где осуществляется образовательный процесс; свободный доступ к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

- Обеспечить безопасность развивающей предметно-пространственной среды ДОУ и группы;

- Предоставить возможность детям с особыми образовательными потребностями адаптироваться за счет продуктивного взаимодействия с взрослыми и детьми, что является основой для социализации в социокультурной среде.

Педагогам, специалистам, работающим с детьми-инвалидами стремиться к реализации инклюзивного подхода, который обеспечит планомерное и качественное развитие ребенка с особыми образовательными потребностями, не нарушая и не изменяя индивидуальной образовательной траектории каждого ребенка на всех этапах дошкольного образования.

Сопровождение детей-инвалидов и детей с ОВЗ в нашем регионе ведется в рамках психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПк). Организация работы строится следующим образом: диагностика проблемных сфер развития детей по запросам родителей и педагогов; составление банка данных о детях - инвалидах и детях с ОВЗ; разработка индивидуальных образовательных маршрутов (программ) совместно всеми специалистами (педагогом-психологом, учителем-логопедом, инструктором по физической культуре, музыкальным руководителем и воспитателями); консультирование по запросу педагогов и родителей, по итогам психологического обследования и коррекционно-развивающей работы; разработка рекомендаций педагогам по организации коррекционно-педагогического процесса; в конце года проводится анализ совместной деятельности специалистов ПМПк, педагогов, родителей. Прогноз развития ребенка. Ставятся задачи коррекционной работы на следующий год.

В течение всего пребывания ребенка - инвалида и ребенка с ОВЗ в МБДОУ ведется комплексное сопровождение.

Комплексное сопровождение осуществляется по этапам: диагностико-прогностический; коррекционно-формирующий; оценочно - проективный.

На диагностико - прогностическом этапе педагог-психолог: производит сбор информации о развитии и воспитании ребенка (анамнез, особенности воспитания в семье); оценивает его интеллектуальное развитие; диагностирует развитие психических функций; оценивает психомоторное развитие; развитие эмоционально-волевой сферы, поведения и психологических механизмов его регуляции; характер и особенности личности в целом; прогнозирует пути и характер дальнейшего развития ребенка.

В процессе диагностики выявляется уровень развития психических функций, определяется, какие из них развиваются наиболее успешно, а какие отстают. Это необходимо, чтобы опираться на сохраненные функции в процессе воспитательно-образовательной работы. Стимулировать развитие отстающих функций, используя специальные психолого-педагогические приемы. Параллельно с психологической диагностикой, обследование проводится и другими специалистами комплексного сопровождения ребенка, (каждым специалистом в своей области).

По завершении диагностики на каждого ребенка оформляется личная папка, которая ведется постоянно, пополняется в процессе сопровождения.

Папка содержит следующие документы: приказ управления образования о зачислении на обучение по адаптированной образовательной программе в соответствии с диагнозом; договор ДОО с родителями по комплексному сопровождению ребенка; результаты диагностики (протоколы обследования, заключения специалистов, представления на ребенка специалистов ПМПк); индивидуальный образовательный маршрут; расписание занятий со специалистами; журнал консультирования родителей; заключения специалистов по окончании сопровождения и рекомендации по дальнейшей работе с ребенком и другое.

Коррекционно-формирующий этап - стратегию данного этапа определяют результаты диагностики, которая реализуется через адаптированную образовательную программу и индивидуальный образовательный маршрут комплексного сопровождения. Определяется прогноз развития ребенка. Основными направлениями психолого-педагогической коррекционно-развивающей рабо-

ты с детьми - инвалидами и детьми с ОВЗ на данном этапе являются:

1.Формирование первичных умений и навыков разных видов деятельности: общение, игра, самообслуживание и др. Адаптация в социуме.

2.Развитие эмоционального, речевого, предметно-действенного и игрового общения с окружающими: развитие зрительно-моторной сферы и функциональных возможностей кисти и пальцев, подготовка руки к овладению письмом; коррекция нарушения эмоциональной сферы.

3.Развитие когнитивной сферы: стимуляция сенсорных функций, формирование пространственных и временных представлений; формирование готовности к обучению в школе.

Основной целью оценочно-проективного этапа работы на этом этапе является обеспечение позитивных сдвигов в психическом и физическом развитии ребенка и целенаправленное продвижение относительно его собственных возможностей, а так же постановка задач на новый учебный год. Оценочно-проективный этап состоит из оценки эффективности совместной деятельности участников сопровождения в рамках разработанной модели в работе с детьми с ОВЗ и проектирования последующей работы с детьми.

В процессе психолого-педагогического сопровождения педагог–психолог ведет работу с педагогическим коллективом. В комплексном сопровождении развития ребенка педагог является одним из главных «сопровождающих», т.к. именно он реализует рекомендации специалистов в повседневной работе с ребенком с ОВЗ.

Поэтому важнейшим направлением в работе педагога-психолога являются: повышение психологической компетентности педагогов через различные формы просвещения: семинары, практикумы, консультации, беседы, дискуссии; оказание помощи в профессиональном самосовершенствовании и самореализации; взаимодействие в системе сопровождения в вопросах анализа совместной деятельности; разработки индивидуальных коррекционных программ, обсуждение поэтапных итогов, их реализации эффективно; реализация рекомендаций специалистов.

Психолого-педагогическое сопровождение детей-инвалидов и детей с ОВЗ не может осуществляться без вовлечения в данный процесс родителей (законных представителей ребенка)

Сотрудничество с родителями позволяет максимально увеличить процесс положительной динамики. «Взаимодействие» рассматривается как социальное партнерство, что подразумевает равное участие в воспитании ребенка, как детского сада, так и семьи.

Наиболее значимыми направлениями работы с родителями в психолого-педагогическом сопровождении мы определили: информирование родителей о результатах психолого-педагогических обследований, результатах коррекционно-развивающей работы (через консультации по запросу родителей с приглашением узких специалистов отсутствующих в штатном расписании нашего детского сада, беседы, круглые столы и др.); обсуждение проблемных психологических ситуаций, приемов общения, поведения детей и родителей;

знакомство семьи с индивидуальным образовательным маршрутом развития ребенка; размещение общей информации на сайте МБДОУ; домашние задания, прежде всего родителям.

По результатам психолого-педагогического сопровождения могут прогнозироваться следующие результаты: по работе с детьми: позитивная адаптация к условиям ДОУ; динамика психического, физического, интеллектуального развития при активном включении в коррекционно-развивающую работу; эффективное формирование нарушенных функций;

развитие личности ребенка, развитие навыков общения; приобретение социального опыта. По работе с педагогами:

развитие психолого-педагогической компетентности, понимание специфики работы с детьми с ОВЗ; профессиональное самосовершенствование и самореализация через использование эффективных форм, методов и приемов работы, разработку индивидуальных программ развития детей с ОВЗ на основе психолого-педагогического прогнозирования; приобретение навыков работы в системе комплексного сопровождения детей. По работе с родителями: получение квалификационной медико-психолого-педагогической помощи по воспитанию и развитию ребенка с ОВЗ; адекватность установок в отношении перспектив ребенка; информированность о результатах коррекционно-развивающей работы с ребенком, в том числе в рамках ПМПк ДОУ; приобретение основ психолого-педагогических знаний по воспитанию ребенка с ОВЗ; полу-

чение психологической поддержки по гармонизации детско-родительских отношений.

УДК 376.2

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

У. А. Быкова, Я. С. Черноусова

Научный руководитель: канд. мед. наук, доцент О. В. Якубенко

Аннотация. Статья посвящена одной из актуальных проблем, связанных с особенностями эффективного комплексного обучения детей, имеющих нарушения зрения. Раскрывается ценность зрения в жизни человека, одновременно рассматриваются специальные условия и зрительные режимы в работе с детьми, имеющими нарушение зрения в процессе образовательной деятельности. В то же время подробно раскрывается организация урока, который будет способствовать успешному восприятию и переработке информации, профилактике переутомления и преодолению усталости

Ключевые слова: зрение, здоровьесберегающая технология, зрительная гимнастика, зрительный режим, психолого-педагогическое сопровождение.

HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN WORK WITH CHILDREN WHO HAVE VIOLATIONS IN THE EDUCATIONAL ACTIVITY PROCESS

Y. A. Bukova, J. S. Chernousova

Annotation. The article is devoted to one of the actual problems connected with the features of effective comprehensive education of children with visual impairment. The value of vision in a person's life is disclosed, special conditions and visual regimes are also considered in working with children who have visual impairment in the process of educational activity. At the same time, the organization of the lesson is described in detail, which will contribute to the successful perception and processing of information, prevention of fatigue and overcoming fatigue.

Key words: vision, health saving technology, visual gymnastics, visual mode, psychological and pedagogical support.

В настоящее время в России, в зависимости от ряда причин, с каждым годом увеличивается количество детей, входящих в группу риска по зрению. К сожалению, значимой проблемой является проблема обучения детей с нарушениями зрения, т.к. у них отмечаются трудности в организации своей учебной деятельности [5,6]. Конечно, на помощь детям приходят взрослые люди – родители и учителя, которые понимают, что каждому ребенку нужно создавать благоприятные условия для его развития, учитывают его индивидуальные особенности и потребности [7].

На современном этапе развития образования, одно из важнейших мест в процессе воспитания и обучения занимают здоровьесберегающие технологии – совокупность форм, методов и приемов организации обучения школьников, направленных на профилактику, сохранение и поддержание здоровья субъектов образовательного процесса [9]. Так в понятие «здоровьесберегающие технологии» входит качественная характеристика любой образовательной технологии, которая покажет, насколько эффективно, решается задача поддержания здоровья учителя и обучающихся [10].

Зрение является одним из самых эффективных источников получения информации об окружающем мире в целом. Учащиеся с нарушением зрительной функции часто могут испытывать раздражение, дискомфорт, неуверенность в себе, скованность, что приводит к затруднению в общении со сверстниками и появлению ряда комплексов [3,8]. Именно поэтому, так важно уделить особое внимание сохранению и поддержанию здоровья зрения обучающихся в образовательной деятельности. Сегодня дети испытывают особую нагрузку на глаза, как на учебе, так и дома, в особенности те, кто часто сидит перед экраном планшета, компьютера, телевизора и других гаджетов.

Для поддержания и улучшения зрения, следует соблюдать специальные условия и зрительные режимы в комплексе, такие как:

- Соблюдение умеренной нагрузки на глаза. Нужно избегать работу с текстом, иллюстрациями, работу с графическим материалом в плохо освещаемом помещении.

- Ежедневные оздоровительные минутки, в которые входит зрительная гимнастика, которая является нормой и правилом жизнедеятельности, самомассаж, упражнения для рук, ног и осанки.

- Рабочий стол следует поставить у окна, чтобы обеспечить большее освещение. Настольная лампа должна быть с непрозрачным колпаком. Необходимо чтобы свет падал на рабочую область, глаза должны быть в тени.

- Большую роль играет посадка ребенка за партой. Расстояние от тетради должно быть не менее 30-35 см.

- Длительность деятельности. Учитель должен помнить, что переутомление глаз, приводит к снижению умственной работоспособности, рассеянному вниманию [1].

Исходя из этого, учитель должен четко и продуманно разрабатывать урок для детей, имеющие нарушения зрения. Это особенно сложно, ведь необходимо осуществлять индивидуальный подход. Полезным будет использование технологии дифференцированного обучения, обучения в сотрудничестве, разнообразные игровые технологии, которые помогут детям чувствовать себя в общем коллективе [4].

Обязательным фактором при работе с детьми, имеющими нарушения зрительной функции, является зрительная гимнастика, которая проводится несколько раз в течение дня от трех до пяти минут [2]. На занятиях также необходимо предусмотреть физкультминутку со зрительной, пальчиковой и двигательной гимнастикой. Упражнения данных видов гимнастики стимулируют успешное восприятие и переработку информации, улучшают общее функциональное состояние организма, повышают работоспособность, способствуют профилактике переутомления и преодолению усталости.

Таким образом, для того чтобы добиться результата в обучении при работе с детьми с нарушением зрения в образовательной деятельности, необходимо соблюдать представленные нами в данной статье специальные условия и зрительные режимы, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка.

Библиографический список:

1. Ермаков, В.П. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения [Текст] / В.П. Ермаков, Г.А. Якунин. - М.: ВЛАДОС, 2000. - 240 с.

2. Земцова, М.И. Учителю о детях с нарушением зрения [Текст] / М.И. Земцова. – М.: Просвещение, 1973. – 159 с.

3. Особенности психологической помощи детям с нарушением зрения: Методич. Рекомендации [Текст] / Под ред. Л.И. Солнцевой. - М., изд-во «Просвещение», 2001. - 96 с.

4. Солнцева, Л.И. Некоторые особенности психического развития детей с нарушениями зрения в современных условиях [Текст] // Дефектология. - 2000. - № 4. - С.3-8.

5. Якубенко, О.В. Исследование личностной значимости здоровья для обучающихся неполной средней школы города Омска [Текст] / О.В. Якубенко, Т.Д. Зубкова // Всемирный день охраны окружающей среды (экологические чтения – 2107): материалы Международной научно-практической конференции. – Омск, изд-во Литера, 2017. – С. 342-345.

6. Якубенко, О.В. Организация деятельности педагога ДОУ по развитию общения со сверстниками у старших дошкольников [Текст] / О.В. Якубенко // Дошкольное и начальное образование: проблемы, перспективы, инновации развития: материалы Международной научно-практической конференции. – Сургут, изд-во Сургутского государственного педагогического университета, 2017. – С. 128-130.

7. Якубенко, О.В. Организация работы в образовательном учреждении по преодолению дезадаптационных реакций обучающихся [Текст] / О.В. Якубенко, Е.Г. Ожогова// Ученые записки ИУО РАО. – 2017. – № 3 (63). – С. 341-343.

8. Якубенко, О.В. Песочная терапия как средство коррекционной помощи детям с эмоциональными нарушениями [Текст] / О.В. Якубенко //Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства: материалы научно-практической конференции / Под редакцией Г.С. Чесноковой, Е.В. Ушаковой. – Новосибирск, изд-во Новосибирского государственного педагогического университета, 2018. – С. 195-196.

9. Якубенко, О.В. Развитие у младших дошкольников со сниженным зрением ориентировки в схеме тела как фактор успешной социализации [Текст] / О.В. Якубенко // Социализация растущего человека в контексте прогрессивных научных идей XXI-века: Социальное развитие детей дошкольного возраста: Сборник научных трудов I-ой всероссийской научно-практической конференции с международным участием /Под общей редакцией Т.И. Никифоровой, Т.И. Гризик, Л.А. Григорович. – Чебоксары, изд-во "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2015. – С. 768-770.

10. Якубенко, О.В. Результаты апробации дисциплины «Инклюзивное образование» в рамках подготовки стандартов нового поколения [Текст] / О.В. Якубенко //Инклюзивное образование: теория и практика: сборник материалов II международной научно-практической конференции. – Москва, изд-во Государственного гуманитарно-технологического университета, 2017. – С. 576-580.

УДК 376.37

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РИТМИКА В РАЗВИТИИ
ПСИХОМОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, СТРАДАЮЩИХ
ЗАИКАНИЕМ**

А. В. Козлова

*Научный руководитель: канд. психол. наук, доцент О. Ф.
Черниченко*

Аннотация: Статья посвящена изучению возможностей использования логопедической ритмики в развитии психомоторных функций старших дошкольников с заиканием. Представлены результаты эмпирического исследования особенностей развития данных функций у заявленной категории детей. Охарактеризованы содержание и направления логоритмического воздействия. Анализируется эффективность использования логопедической ритмики в развитии психомоторных функций заикающихся детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: логопедическая ритмика, заикание; психомоторные функции; старший дошкольный возраст; речевой дефект; коррекция.

**LOGORHYTHMICS IN PSYCHOMOTOR FUNCTIONS
DEVELOPMENT OF SENIOR PRESCHOOLERS WITH
STUTTERING**

A. V. Kozlova

Annotation. The article deals with feasibility study of speech therapy rhythemics as an instrument for psychomotor functions development of senior preschoolers with stuttering. The results of an empirical study of senior preschooler's psychomotor functions resulting from an empirical study are presented. The outline of speech therapy rhythemics'

training is described and progress in development of stammering senior preschooler's psychomotor functions due to speech therapy rhythmic's training is defined.

Key words: speech therapy rhythmic's, stuttering, psychomotor functions, psychomotor development, senior preschool age, speech defect, correction.

В коррекционной работе с детьми, страдающими заиканием, на настоящий момент существует множество подходов, среди которых наиболее эффективным представляется комплексный, предусматривающий согласованное многоплановое лечебно-педагогическое воздействие на психофизическое состояние ребенка, осуществляемое разными специалистами с применением разнообразных средств. Одним из средств коррекции в рамках данного подхода является логопедическая ритмика, которую можно рассматривать как составную частью комплексного подхода к преодолению заикания.

Г.А. Волкова считает, что логопедическая ритмика может быть определена как одна из форм своеобразной активной терапии, как одно из средств воздействия в комплексе методик и как учебная дисциплина. Главная задача и конечная цель использования логопедической ритмики, по мнению автора, состоит в устранении речевого нарушения через развитие психомоторных функций, подчеркивая, что развитие психомоторики в ходе логоритмических занятий происходит произвольно, в игровой форме, наиболее близкой ребенку-дошкольнику [1, с. 35].

Тем не менее, на сегодняшний день в теории и практике логопедии, по нашему мнению, вопрос развития психомоторных функций у детей дошкольного возраста, страдающих заиканием, и использование в этом направлении логопедической ритмики проработан недостаточно полно.

В целях выявления возможностей использования логопедической ритмики в развитии психомоторных функций старших дошкольников с заиканием была проведено исследование, включавшее три этапа – констатирующий, формирующий и контрольный.

На первом (констатирующем) этапе был проведен сравнительный анализ заявленных особенностей у детей старшего дошкольного возраста с заиканием и без речевых нарушений с использованием методик, предложенных в книге Н.О. Озерецкого и

Н.И. Гуревич «Психомоторика» [2, с. 45-59]. В исследовании приняли участие 20 воспитанников старшего дошкольного возраста, из которых 10 детей с правильной речью и 10 детей с заиканием, составивших контрольную и экспериментальную группы соответственно.

Анализ результатов диагностики позволил сформулировать следующие выводы.

У всех детей экспериментальной группы выявлены нарушения двигательной памяти, статической координации, пространственной организации, дифференциации мимических поз, символического праксиса и артикуляционной моторики.

Кроме того, результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что у детей экспериментальной группы наблюдается неустойчивость внимания, отсутствие сосредоточенности на заданиях и заинтересованности в результатах.

Сравнительная характеристика состояния психомоторных функций у дошкольников с заиканием и их сверстников с нормальным речевым развитием позволила сделать вывод о том, что у 10 детей (100 %) экспериментальной группы выявлен средний уровень развития психомоторных функций, что, в отличие от детей контрольной группы, ниже возрастной нормы. У 80 % испытуемых контрольной группы обнаружен высокий уровень сформированности психомоторики, а у 20 % – выше среднего.

В целом по результатам констатирующего этапа эксперимента можно сделать вывод, что у группы детей без речевых нарушений моторные функции сформированы на уровне выше среднего и соответствуют возрастной норме. А у детей экспериментальной группы моторные функции сформированы на среднем уровне, что ниже возрастной нормы.

Это подтверждается недостаточной скоординированностью движений, затруднением в выполнении действий по образцу, ограниченностью объема движений, недостаточной их точностью, нечеткой мимической картиной, недифференцированностью мимических поз, недостаточной сформированностью символического праксиса; неточностью движений артикуляторного аппарата, сниженным тонусом мускулатуры, неполным объемом движений, замедлением темпа при повторных движениях. При рисовании наблюдается прерывистость линий, сильное нажатие на карандаш; при вырезании детям не удается следовать по линиям; переключе-

ние с одного действия на другое носит замедленный характер, присутствуют балансировки руками и туловищем, раскачивания из стороны в сторону при выполнении заданий на статическую координацию; у некоторых детей отмечены контрактуры.

В связи с этим можно сделать вывод о том, что у заикающихся дошкольников уровень развития моторных функций ниже, чем у дошкольников с правильной речью. При этом, учитывая тесную взаимосвязь мелкой моторики и речи, отметим, что у детей с заиканием в структуре нарушений психомоторики преобладают нарушения мелкой и артикуляционной моторики.

На втором (формирующем) этапе исследования, основываясь на результатах диагностики и принимая во внимание особенности логопедической ритмики, выражающиеся в направленном синхронном развивающем воздействии на психомоторные и речевые функции, мы провели коррекционно-развивающую работу, направленную на совершенствование психомоторики исследуемой группы детей с использованием средств логопедической ритмики.

С этой целью нами был подобран и адаптирован комплекс логоритмических упражнений, направленных на развитие общей, мелкой, артикуляционной моторики и мимической мускулатуры, который был реализован через специально организованные логоритмические занятия, в соответствии с планом, который согласовывался с этапами коррекционной работы по преодолению заикания и с рабочей программой воспитателя и учителя-логопеда.

При проектировании занятий по логопедической ритмике материал подбирался с учетом двигательных и речевых возможностей детей. Его содержание варьировалось в зависимости от уровня сформированности моторных навыков, выявленных в ходе констатирующего этапа исследования, и учитывало требования, предъявляемые к логоритмическим занятиям [1, с. 61; 3, с. 7-22]. Структура занятий учитывала комплексность воздействия, зону ближайшего развития и ведущую деятельность детей дошкольного возраста, в связи с чем каждое занятие включало не только игры и упражнения, направленные на развитие психомоторных функций, но и релаксационные упражнения, упражнения на координацию речи и движения, дыхательные упражнения, голосовые и речедвигательные упражнения и т.д.

Так как мы акцентировали внимание на развитии психомоторных функций, то из широкого спектра методов и приемов, пред-

лагаемых логопедической ритмикой, мы выбрали, на наш взгляд, наиболее отвечающие целям и задачам нашей работы, а именно: ходьбу в разных направлениях; упражнения на развитие дыхания, голоса и артикуляции; упражнения, регулирующие мышечный тонус, активизирующие внимание; речевые упражнения без музыкального сопровождения; упражнения, формирующие чувство музыкального темпа; ритмические упражнения; упражнения на развитие мелкой моторики.

Для каждого ребенка дошкольного возраста с речевыми нарушениями, а тем более для ребенка с заиканием очень важна эмоционально комфортная обстановка на занятии. Именно поэтому каждое занятие начиналось с приемов, способствующих эмоциональной и психологической разгрузке. Затем для вовлечения ребенка в занятие использовались речедвигательные упражнения на развитие общей моторики с постепенным усложнением и повышением двигательной активности. Для этого в процессе занятия использовались малоподвижные игры и упражнения, чередующиеся с игровыми упражнениями, направленными на развитие пространственной ориентации, артикуляционной и мимической моторики, мелкой моторики, эмоционально-выразительных движений, координации речи с движением, речевого и неречевого дыхания, чувства темпа и ритма, силы голоса, регуляцию мышечного тонуса. В конце занятий проводились более подвижные игры и упражнения, после которых на этапе рефлексии проводились различные релаксационные упражнения. Кроме того, каждое упражнение активизировало развитие познавательных процессов, а упражнения на развитие мимической моторики стимулировали эмоциональное развитие детей, их умение воспринимать эмоции других людей и передавать собственные, понимать эмоциональное состояние человека по его мимике. Такая структура занятия, кроме всего вышесказанного, способствовала сохранению и укреплению психического и эмоционального здоровья детей.

После проведенной серии занятий, на третьем (контрольном) этапе исследования была организована повторная диагностика с применением тех же методик, что были использованы на первом этапе исследования.

Сравнительный анализ результатов показал положительную динамику в развитии моторных функций детей старшего дошкольного возраста с заиканием, причем наибольший прогресс был до-

стигнут в развитии артикуляционной и мелкой моторики, показатели сформированности которой на первом этапе исследования были наиболее низкими.

Кроме того, были проведены анкетирование родителей воспитанников и беседа с учителем-логопедом, после которых мы выявили позитивные изменения в речевом развитии и поведении детей. Так, учитель-логопед отметил, что речь детей стала более плавной и артикулированной, дети стали смелее и активнее в речевом общении. Родители также отметили, что дети стали охотнее отвечать на вопросы и поддерживать беседу, и, кроме того, у них появилась уверенность в движениях, повысилась координация, дети стали увереннее в себе.

Полученные результаты дают основание полагать, что проведенная на формирующем этапе работа по развитию моторных функций детей исследуемой группы с использованием логопедической ритмики является эффективной, позволяет достичь положительного результата и предоставляет широкие перспективы для дальнейшей разработки ее применения как в развитии психомоторных функций детей с заиканием на более ранних возрастных этапах, так и в работе с детьми, имеющими различные речевые нарушения.

Библиографический список:

1. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика [Текст] / Г.А. Волкова. – М: Детство-Пресс, 2010. – 352 с.
2. Гуревич, М.О., Озерецкий Н.И. Психомоторика. Ч.1 [Текст] / М.О. Гуревич, Н.И. Озерецкий – М. – Л.: Мосполиграф, 1930. – 160 с.
3. Рычкова, Н.А. Логопедическая ритмика: Диагностика и коррекция нарушений произвольных движений у детей, страдающих заиканием [Текст]: Методические рекомендации / Рычкова Н. А. – М.: Гном-пресс, 2000. – 32 с.

УДК 373.24

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Д. С. Козунова

Научный руководитель: канд. филол. наук Е. А. Жесткова

Аннотация. В статье представлены основные аспекты психолого-педагогического сопровождения детьми дошкольного возраста с особыми потребностями в образовании. Также обозначены условия для эффективности прохождения данного процесса, так как дети с особенными потребностями в образовании тоже различаются. Одинаковы они только в том, что их особенности имеют отклонения от нормы.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, особые образовательные потребности, дошкольное образование, процесс образования и воспитания, дошкольники.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF TRAINING AND EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

D. S. Kozhunova

Annotation. The article presents the main aspects of psychological and pedagogical support of preschool children with special needs in education. Also, the conditions for the effectiveness of this process are indicated, as children with special needs in education also differ. They are the same only in that their features have deviations from the norm.

Key words: psychological and pedagogical support, special educational needs, pre-school education, the process of education and upbringing, preschool children.

Дошкольное образовательное учреждение является первым этапом на ступени образовательной системы, что особое значение имеет для дошкольников с особыми потребностями в образовании.

Понятие «дети с особыми образовательными потребностями» определяет всех детей, чьи образовательные проблемы не соответствуют нормам. Данный термин делает акцент на необходимости обеспечения особой поддержки в обучении детей, имеющие определенные особенности в развитии.

Термин «особые потребности» используется в отношении детей, чья социальная, физическая или эмоциональная особенность требует специального подхода и услуг, с помощью которых ребенок может улучшить свой потенциал.

К детям с особыми образовательными потребностями нужно отнести детей с психофизическими особенностями развития, детей

с гиперактивностью и дефицитом внимания, а также одарённых детей.

Целью психолого-педагогического сопровождения дошкольника, обучающегося в ДОО является обеспечение успешного развития ребенка, эффективной интеграция в социуме.

Задачи психолого-педагогического сопровождения детей с особыми потребностями заключаются в обеспечении равного доступа к качественному образованию детям с особыми образовательными потребностями путем организации их обучения в общеобразовательных учебных заведениях на основе использования личностно - ориентированных методов обучения, с учетом индивидуальных особенностей учебно-познавательной деятельности таких детей.

Не менее важной задачей психолого-педагогического сопровождения является создание гармонизации эмоционального благополучия, психологического и физического здоровья детей дошкольного возраста в условиях непрерывного и преемственного процесса образования через систему специальных дидактических приемов.

Коллектив ДОО должен совершенствовать условия для обеспечения полноценного всестороннего развития детей дошкольного возраста с особыми потребностями в условиях детского сада и семьи.

В современное время проблема обучения детей с особыми потребностями в обучении является наиболее актуальной и задачей детского сада в психолого-педагогическом сопровождении дошкольника - это не просто набор разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми. Психолого-педагогическое сопровождение нужно определить, как комплекс технологий поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, коррекции, социализации.

ДОО должно организовать образовательно-воспитательный процесс при оптимальном соблюдении сопровождения дошкольников, которое направлено на максимально возможное развитие ребенка, коррекцию психологических недостатков, включение в окружающую социальную среду. При всех этих условиях ребенка необходимо подготовить к школьному обучению.

На современном этапе концепция интегрированного обучения и воспитания является ведущим направлением в развитии спе-

циального образования. Для осуществления инклюзивного воспитания и обучения необходимо формировать у дошкольников умение строить взаимодействия на основе сотрудничества и взаимопонимания. Основой жизненной позиции общества должна стать толерантность. Инклюзия помогает развивать у здоровых детей терпимость к физическим и психическим недостаткам сверстников, чувство взаимопомощи и стремление к сотрудничеству. Проблема воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательном пространстве требует деликатного и гибкого подхода, так как известно, что не все дети, имеющие нарушения в развитии, могут успешно интегрироваться в среду здоровых сверстников.

Индивидуальный образовательный маршрут предполагает постепенное включение таких детей в коллектив сверстников с помощью взрослого, что требует от педагога новых психологических установок на формирование у детей с нарушениями развития, умения взаимодействовать в едином детском коллективе. Большинству детей необходим адаптационный период. Адаптация - это часть приспособительных реакций ребенка, который может испытывать трудности при вхождении в интеграционное пространство (не вступает в контакт, не отпускает родителей, отказывается от еды, игрушек и др.). В этот период воспитатель должен снять стресс, обеспечить положительное эмоциональное состояние дошкольника, создать спокойную обстановку, наладить контакт с ребенком и родителями.

Одаренные дети также нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении, так его потребности могут отличаться от потребностей других детей. Если преподавание и обучение станут эффективнее в результате изменений, которые внедряет образование, тогда позитивная тенденция этого успеха отразится и окажет влияние на всех детей (не только на детей с особыми потребностями).

Дошкольники с гиперактивностью также относятся к детям с особыми потребностями. Такой ребенок не должен остаться без внимания в детском саду. В программы психолого-педагогического сопровождения данных детей входят диагностика, коррекционные мероприятия и постоянный мониторинг процесса воспитания и образования.

При реализации психологической поддержки детей с особыми потребностями в процессе воспитания и образования всегда необходимо помнить о важности пребывания дошкольников с особыми потребностями в ДОО для этих детей, их семей, воспитателей и других специалистов учреждения, которые работают с такими детьми, детей без особых потребностей, которые находятся в контакте с такими детьми, родителей детей без особых потребностей.

Основная задача коррекционно-педагогической работы с такими детьми определена в создание условий для всестороннего развития ребенка в целях обогащения процесса социализации и гармоничного вхождения в коллектив сверстников.

Таким образом, осуществление психолого-педагогического сопровождения дошкольников с особыми образовательными потребностями в ДОО способствует социализации воспитанника и успешному обучению. Для эффективности процесса необходимо соблюдать некоторые условия: принять наличие у дошкольников особых образовательных потребностей, определить их влияние на усвоение программы, участие в жизни коллектива. А также направление на участие дошкольников и его семьи в процесс образования. Необходимо создать специальную развивающую среду, организация которой зависит от педагогов.

Библиографический список:

1. Амасьянц, Р.А., Исаков, А.Ю., Кроткова, А.В. Сборник материалов по правовому обеспечению системы организации психолого-педагогической реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Р.А. Амасьянц, А.Ю. Исаков, А.В. Кроткова - М.: МГОУ, 2008.

2. Белявский, Б.В. Состояние и перспективы развития образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации / Управление федерального имущества и развития материально-технической базы Федерального агентства по образованию [Электронный ресурс] (см. сайт: <http://perspectivainva.ru>).

3. Гаркуша, Ю.Ф. Социальная адаптация и интеграция детей с особыми образовательными потребностями [Текст] / Ю.Ф. Гаркуша - М.: Скачев, 2008.

4. Зыкова, Т.С., Зыкова, М.А., Соловьева, Т.А. Специальный Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования глухих детей [Текст] / Т.С. Зыкова, М.А. Зыкова, Т.А. Соловьева - М.: Просвещение, 2013.

5. Коробейников, И.А., Инденбаум, Е.Л., Бабкина, Н.В. Специальный Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования детей с задержкой психического развития [Текст] / И.А. Коробейников, Е.Л. Инденбаум, Н.В. Бабкина - М.: Просвещение, 2013.
6. Никольская, О.С. Специальный Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования детей с расстройствами аутистического спектра [Текст] / О.С. Никольская - М.: Просвещение, 2013.
7. Никольская, О.С., Баенская, Е.Р., Либлинг, М.М. Аутичный ребенок: пути помощи [Текст] / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг - М.: Теревинф, 2010.
8. Розанова, Е.Г., Петрусинский, В.В. Психотехнические игры и упражнения: техники игровой психокоррекции [Текст] / Е.Г. Розанова, В.В. Петрусинский - М.: Владос, 2013.
9. Крыжановская, Л.М. Психологическая коррекция в условиях инклюзивного образования [Текст] / Л.М. Крыжановская - М.: Владос, 2013.
10. Мамайчук, И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии [Текст] / И.И. Мамайчук - М.: Речь, 2010.
11. Смирнова, И.А. Специальное образование дошкольников с ДЦП [Текст] / И.А. Смирнова // Учебно-методическое пособие. - СПб: «Детство-ПРЕСС», 2003.

УДК 376.37
ИЗУЧЕНИЕ СПЕЦИФИКИ РАЗВИТИЯ
ПСИХОМОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ЗАИКАЮЩИХСЯ
ДОШКОЛЬНИКОВ

А. В. Козлова

Научный руководитель: канд. психол. наук, доцент О. В. Черниченко

Аннотация: В представленной статье обобщен междисциплинарный взгляд на проблему корреляции речевого развития детей старшего дошкольного возраста с развитием их моторных функций, а также раскрыты особенности психомоторных функций детей старшего дошкольного возраста с заиканием, выявленные в ходе эмпирического исследования.

Ключевые слова: заикание; психомоторные функции; старший дошкольный возраст; речевой дефект; общая, мелкая, артикуляционная, мимическая моторика; коррекция.

RESEARCH ON SPECIFIC ASPECTS OF PSYCHOMOTOR FUNCTIONS DEVELOPMENT IN SENIOR PRESCHOOLERS WITH STUTTERING

A. V. Kozlova

Abstract: The article summarizes cross-subject perspective on the correlation issues of speech and psychomotor functions development and depicts the specific aspects of senior preschooler's psychomotor functions resulting from an empirical study.

Key words: stuttering, psychomotor functions, psychomotor development, senior preschool age, speech defect, correction.

При исследовании заикания состоянию общей моторики и речи всегда придавалось особое значение. Так, в работах В.А. Гиляровского общее недоразвитие моторики называется в качестве одной из причин задержки развития речи. Выраженную отсталость общего моторного развития у детей с заиканием выявила в своих исследованиях М.Ф. Брунс. В.И. Дресвянников, изучая специфику моторного развития заикающихся школьников, выявил параллельность изменений в речи и моторике под воздействием коррекционной работы, указал на единство развития моторики и экспрессивной речи и акцентировал внимание на взаимосвязь речевого и общемоторного развития в онтогенезе [5, с. 506].

Исследования М.А. Кольцовой, в ходе которых проекция руки рассматривалась как еще одна речевая зона мозга, а кисть руки как один из органов речи, подтвердили положение о взаимосвязи уровня речевого развития ребенка со степенью развития тонкой моторики кисти руки [3, с. 57].

А.В.Запорожец раскрыл влияние речи на становление произвольных движений человека. Он показал необходимость исследования произвольных движений в речевом развитии, поскольку вторая сигнальная система, а именно ее абстрагирующая и обобщающая функции, непосредственно влияют на формирование произвольных движений [2, с. 133]. Связь двигательной функциональной системы с речью исследовала в своих трудах Е.М. Мастюкова. Ре-

зультатом исследований стала система логопедической работы, основополагающим принципом которой при коррекции, в частности, заикания у детей, стал принцип двигательного-кинестетической стимуляции, основанный на выявленной анатомической, функциональной и онтогенетической связи речевой и двигательной систем [4, с. 187].

Таким образом, научные исследования позволяют говорить о взаимосвязи речевого и моторного развития, а также о возможности развития требуемых моторных свойств артикуляционного аппарата за счет формирования подобных общемоторных качеств.

Анализ научной литературы и практических разработок исследователей в области логопедии, психологии, физиологии (Л.С. Волковой, М.Ф. Брунс, Б.И. Шостак, Г.А. Волковой и др.) выявил широкий спектр подходов к коррекции заикания у дошкольников, где одним из основных направлений является работа над развитием моторных функций.

Для организации эффективной коррекционно-развивающей работы важным является своевременное выявления особенностей развития психомоторной сферы детей, ввиду чего был проведен сравнительный анализ заявленных особенностей у детей старшего дошкольного возраста с заиканием и без речевых нарушений. В исследовании приняли участие 16 воспитанников старшего дошкольного возраста, из которых 8 детей с заиканием и 8 детей с правильной речью, составивших, соответственно, экспериментальную и контрольную группы.

Диагностика особенностей развития психомоторных функций детей старшего дошкольного возраста с заиканием и без речевых нарушений проводилась при использовании методик, предложенных в книге Н.О. Озерского и Н.И. Гуревич «Психомоторика» [1, с. 78].

Анализ результатов диагностики позволил сформулировать следующие выводы.

У всех детей, страдающих заиканием выявлены нарушения двигательной памяти, статической координации, пространственной организации, дифференциации мимических поз, символического праксиса и артикуляционной моторики.

Кроме того, результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что у детей экспериментальной группы наблюдает-

ся неустойчивость внимания, отсутствие сосредоточенности на заданиях и заинтересованности в результатах.

Изучение общей моторики у детей старшего дошкольного возраста, страдающих заиканием, и их сверстников с ненарушенным речевым развитием выявило у всех детей (100 %) экспериментальной группы и у 50 % испытуемых контрольной группы средний уровень развития общей моторики. У второй половины испытуемых контрольной группы выявлен уровень развития общей моторики которых выше среднего.

При определении степени сформированности мелкой моторики низкий уровень развития мелкой моторики выявлен у всех детей (100 %) экспериментальной группы и у 38 % испытуемых контрольной группы. У остальных 62 % испытуемых этой группы развитие мелкой моторики находится на среднем уровне.

Изучение специфики артикуляционной моторики позволило выявить у всех детей (100 %) экспериментальной группы средний уровень развития артикуляционной моторики, в отличие от детей контрольной группы, где у 100 % испытуемых артикуляционная моторика сформирована на высоком уровне.

Исследование уровня развития мимической моторики показало, что у 100 % детей экспериментальной группы обнаруживается средний уровень развития мимической мускулатуры, что ниже уровня развития мимической мускулы у детей контрольной группы. Здесь у 38 % испытуемых уровень развития мимической мускулатуры выше среднего, а у 62 % – высокий.

Сравнительный анализ количественных показателей состояния психомоторных функций у дошкольников, страдающих заиканием и их сверстников с ненарушенным речевым развитием позволил сделать вывод о том, что у 5 детей (100 %) экспериментальной группы выявлен средний уровень развития психомоторных функций, что, в отличие от детей контрольной группы, ниже возрастной нормы. У 75 % испытуемых контрольной группы обнаружен высокий уровень сформированности психомоторики, а у 25 % – выше среднего.

В целом по результатам констатирующего этапа эксперимента можно сделать вывод, что у группы детей без речевых нарушений моторные функции сформированы на уровне выше среднего и соответствуют возрастной норме. При этом у детей эксперимен-

тальной группы моторные функции сформированы на среднем уровне, что ниже возрастной нормы.

Это подтверждается недостаточной скоординированностью движений, затруднением в выполнении действий по образцу, ограниченностью объема движений, недостаточной их точностью, нечеткой мимической картиной, недифференцированностью мимических поз, недостаточной сформированностью символического праксиса; неточностью движений артикуляторного аппарата, сниженным тонусом мускулатуры, неполным объемом движений, замедлением темпа при повторных движениях. При рисовании наблюдается прерывистость линий, сильное нажатие на карандаш; при вырезании детям не удается следовать по линиям; переключение с одного действия на другое носит замедленный характер, присутствуют балансировки руками и туловищем, раскачивания из стороны в сторону при выполнении заданий на статическую координацию; у некоторых детей были отмечены контрактуры.

В связи с этим можно сделать вывод о том, что у заикающихся дошкольников уровень развития моторных функций в целом ниже, чем у дошкольников с правильной речью. Принимая во внимание тесную корреляцию речевого развития и сформированности мелкой моторики рук, необходимо отметить, что у детей с заиканием в структуре нарушений психомоторики преобладают нарушения тонкой и артикуляционной моторики.

В коррекционной работе с детьми, страдающими заиканием, на настоящий момент существует множество подходов, среди которых наиболее эффективным представляется комплексный, предусматривающий согласованное многоплановое лечебно-педагогическое воздействие на психофизическое состояние ребенка, осуществляемое разными специалистами с применением разнообразных средств. Одним из средств коррекции в рамках данного подхода является логопедическая ритмика, которую можно рассматривать как составную часть комплексного подхода к преодолению заикания.

Библиографический список:

1. Гуревич, М.О., Озерецкий, Н.И. Психомоторика. Методика исследования моторики: В 2 ч. [Текст] / М.О. Гуревич, Н.И. Озерецкий. – М.; Л.: Госмедиздат, 1930. – Ч. 2. – 174 с.
2. Запорожец, А.В. Развитие произвольных движений [Текст] / А.В. Запорожец. – М.: Акад.пед.наук, 1960. – 430 с.

3. Кольцова, М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка (роль двигательного анализатора в формировании высшей нервной деятельности) [Текст] / М.М Кольцова.. – М.: Педагогика, 1973. – 144 с.

4. Мастюкова Е.М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст [Текст] / Под ред. А.Г. Московкиной. — М.: Классикс Стиль, 2003. - 320 с.

5. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т. II [Текст] / Под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. - 656 с

РАЗДЕЛ 8
ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И
НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373

**ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ
ПЕРВОКЛАССНИКОВ И ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Т. С. Будько

Аннотация. В статье рассматривается одна из недостаточно освещенных в методике преподавания математики в начальной школе проблем – преемственность заданий в учебниках по математике в первом классе и тех представлений, умений и навыков, которые уже сформированы у детей дошкольного возраста. Раскрываются варианты смягчения адаптационного процесса перехода из детского сада в школу.

Ключевые слова: преемственность, обучение математике, дети дошкольного и младшего школьного возраста.

**SUCCESSION IN TEACHING MATHEMATICS TO
SENIOR PRESCHOOLERS AND PUPILS OF THE FIRST FORM**

T. S. Budzko

Annotation. The article looks into one of the least studied areas in methodology of teaching mathematics in the primary school – succession of tasks in math textbooks in the first form and the representations and skills already formed in preschoolers. Variants of softening adaptation and transition from kinder garden to primary school are presented.

Key words: succession, teaching mathematics, preschoolers and pupils of the first form.

Педагогический словарь трактует понятие преемственности в обучении как установление необходимой связи и правильного соотношения между частями учебного предмета на разных ступенях его изучения. Понятие преемственности характеризует также требования, предъявляемые к знаниям и умениям учащихся на каждом этапе обучения, формам, методам и приёмам объяснения нового учебного материала и ко всей последующей работе по его усвоению.

Преемственность заключается в установлении взаимосвязи задач, содержания, форм и методов обучения детей в учреждениях дошкольного образования и школе. С одной стороны, на первой ступени образования необходим учет всех требований школы, а с другой – важна опора учителями на достигнутый уровень развития, знания и умения детей.

В большинстве исследований уделяется большое внимание необходимой готовности дошкольников к обучению в школе. Однако практически отсутствуют исследования по другой стороне проблемы преемственности: на сколько программа и учебники по математике в первом классе опираются на те представления, умения и навыки, которые уже сформированы у детей дошкольного возраста.

На 1 этапе исследования нами проведен анализ учебников по математике в первом классе, изданных белорусскими авторами [1; 2], с целью установления степени опоры на те представления, умения и навыки, которые уже сформированы у детей дошкольного возраста.

Анализируя первые 20 уроков из учебников [1; 2] создается впечатление, что авторы считают, что большинство детей до школы не посещали учреждения дошкольного образования и ими не усвоены базовые представления и умения из учебной программы дошкольного образования.

На самом деле воспитанники учреждений дошкольного образования к концу старшей группы имеют представления (и соответствующие умения) о:

- сравнении множеств по количеству;
- количественном и порядковом счете;
- способах образования числа (до 10);
- связях и отношениях между смежными числами;
- цифрах;

- сравнении и упорядочивании объектов по величине;
- условной мерке и способах сравнения и измерения ею линейной протяженности, объема жидкости и сыпучего вещества;
- названиях геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал, ромб, трапеция, четырехугольник, шар, куб, цилиндр, конус, пирамида, призма, овалويد);
- форме предметов;
- одинаковых и различных свойствах геометрических фигур;
- способах видоизменения фигуры;
- использовании пространственных предлогов и наречий для ориентировки относительно себя и других объектов;
- ориентировке на листе бумаги;
- способах переноса ориентировки из трехмерного пространства в двухмерное и наоборот (представление о планах, схемах).
- днях недели, их последовательности;
- месяцах года, их последовательности;
- смене суток (понятия «вчера», «сегодня», «завтра»);
- о годе, порах года, месяцах, неделе, о количественных отношениях между ними [3].

Учитывая этот факт, можно предположить, что первоклассники, освоившие учебную программу дошкольного образования, и особенно опережающие умственное развитие сверстников, могут потерять интерес к познанию, к освоению математики, если учитель по своей инициативе не будет следовать рекомендациям учебника по математике для 1 класса.

На самом деле существует несколько вариантов смягчить адаптационный процесс перехода из детского сада в школу. И нет необходимости повторять хорошо освоенный детьми материал несколько недель.

Во-первых, следует учитывать индивидуальный уровень первоклассников, формулируя разноуровневые задания в учебнике.

Во-вторых, не топтаться на месте позволят задания на развитие логического мышления, психических процессов. Этому будет способствовать организация логико-математических и развивающих игр [4; 5].

В-третьих, развитие интереса к учению, осознанность

овладения математикой обеспечит организация проблемного обучения. Если учитель предложит ученику для освоения не готовый материал, а создаст проблемные ситуации и условия для поиска решения этих ситуаций, то ученики не просто найдут нужные способы деятельности, а осознанно освоят необходимый материал.

Первокласснику важно преодолевать трудности, самостоятельно находить нужные способы деятельности в различных ситуациях. Знакомство с математикой должно сопровождаться открытиями учащимися новых свойств объектов, отношений, закономерностей, способов действий, а задача педагога – подвести учеников к самостоятельному поиску решения, анализу различных вариантов, выбору правильного из них. Ученик научится думать только при условии создания для него проблемных ситуаций, требующих осмысления, в которых педагог лишь опосредованно направлял бы поиск решения. Процесс размышления начинается с выбора решения проблемной ситуации.

Таким образом, для сокращения и преодоления разрыва между ступенями обучения важен не только учет педагогами учреждений дошкольного образования требований школьного обучения, но и не менее важна грамотная опора учителями на достигнутый уровень развития, знания и умения детей в дошкольный период жизни. Педагоги начальной школы должны знать, какие представления имеют воспитанники учреждений дошкольного образования, какими умениями они овладели, и учитывать это при построении уроков. Не отрицая организацию адаптационного периода перехода из детского сада в школу, учителю необходимо организовать работу на уроках математики так, чтобы дети не потеряли интерес к познанию, к урокам математики, повторяя хорошо освоенный материал несколько недель. Считаем, что начальный период знакомства учеников с уроками математики должен сопровождаться индивидуальными разно уровневými заданиями; упражнениями и играми на развитие логического мышления, психических процессов; решением проблемных ситуаций.

Библиографический список:

1. Чеботаревская, Т. М. Математика : учеб. пособие для 1-го кл. учрежд. общ. средн. образования. В 2 ч. Ч. 1[Тескт] /

Т. М. Чеботаревская, В. В. Николаева. – Минск : Нац. Ин-т образования, 2011. – 104 с.

2. Муравьёва, Г. Л. Математика : учеб. пособие для 1-го кл. учрежд. общ. средн. образования. В 2 ч. Ч. 1 [Текст] / Г.Л. Муравьёва, М. А. Урбан. – Минск : Нац. Ин-т образования, 2011. – 104 с.

3. Учебная программа дошкольного образования [Текст]. – Минск : НИО, 2012. – 416 с.

4. Давайте поиграем [Текст]: логико-математические игры / под ред. А. А. Столяра. – М. : Просвещение, 1991. – 79 с.

5. Никитин, Б. П. Ступеньки творчества или Развивающие игры: для воспитателей дет. сада, учителей начальной школы и родителей [Текст] / Б. П. Никитин. – М. : Просвещение, 1990. – 159 с.

УДК 37.3

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е. В. Чердынцева

Аннотация. В статье обоснована актуальность преемственности в нравственном воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Рассматриваются подходы современных авторов к решению данной проблемы. Обоснованы педагогические условия реализации преемственности в нравственном воспитании детей в системе дошкольного и начального общего образования.

Ключевые слова: преемственность, нравственное воспитание, дошкольное образование, начальное общее образование.

THE CONTINUITY IN THE MORAL EDUCATION OF CHILDREN OF PRESCHOOL AND YOUNGER SCHOOL AGE

E. V. Cherdyntseva

Annotation. The article substantiates the relevance of continuity in the moral education of children of preschool and primary school age.

Scientific approaches to the solution of this problem are revealed. The pedagogical conditions of realization of continuity in moral education of children in the system of preschool and primary General education are substantiated.

Key words: continuity, moral education, preschool education, primary General education.

Внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного и начального общего образования, Стратегии развития воспитания в системе образования России до 2025 года актуализирует реализацию преемственности в воспитании детей. В дошкольном и младшем школьном возрасте особое значение имеет нравственное воспитание, так как в эти периоды дети активно присваивают общечеловеческие ценности и образцы поведения. Взаимосвязь и согласованность воспитательного процесса в дошкольной образовательной организации и в начальной школе обеспечивает достижение оптимальных воспитательных результатов. В этих условиях будут созданы благоприятные возможности для непрерывного, целостного развития личности каждого ребёнка.

Проблемы преемственности дошкольного и начального общего образования рассматриваются в работах Н.И. Гуткиной, Н.Ф. Виноградовой, В.В. Давыдова, Т.В. Кудрявцева, Н.А. Федосовой и других учёных.

В исследованиях В.В. Давыдова, Т.В. Кудрявцева предлагается решать проблему преемственности в системе развивающего образования на основе развития творческого воображения ребенка, обеспечивающего становление его психики [4].

По мнению Н.И. Гуткиной, преемственность предполагает внутреннюю связь физического и духовного развития детей дошкольного и младшего школьного возраста, формирование у них готовности к переходу от одного этапа развития личности к другому [2].

Н.А. Федосова полагает, что реализация преемственности между дошкольным и школьным образованием заключается в учёте потенциальных возможностей ребенка. Исследователь считает, что необходимо создавать условия для освоения дошкольниками новых форм общения, организовывать в системе их продуктивную деятельность, что обеспечит оптимальную трансформацию игровой деятельности в учебную [7].

Н.Ф. Виноградова рассматривает реализацию преемственности между дошкольным и начальным общим образованием на основе сохранения уникальности этих возрастных периодов. При этом педагогу необходимо учитывать уровень развития ребенка в дошкольном возрасте. На основе актуального уровня личностного развития необходимо обеспечить овладение ребёнком различными формами социального взаимодействия в начальной школе[1].

Основываясь на представленных подходах, преемственность в нравственном воспитании мы рассматриваем как согласованность всех компонентов нравственного воспитания в дошкольной образовательной организации и в начальной школе, обеспечивающую положительную динамику воспитательных результатов детей.

Анализ требований Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного и начального общего образования показывает, что планируемые результаты в области нравственного развития дошкольников (управлять своим поведением и планировать свои действия на основе первичных ценностных представлений, соблюдать элементарные общепринятые нормы и правила поведения) [5] получают развитие в формировании нравственно-этической ориентации у младших школьников (анализировать и оценивать свои поступки и поступки сверстников с позиции общепринятых нравственных норм, осуществлять адекватный нравственный выбор в конкретных жизненных ситуациях) [6].

Для реализации преемственности в нравственном воспитании дошкольников и младших школьников необходимо учитывать комплекс педагогических условий. Раскроем их более подробно. Первым условием является реализация взаимосвязи в планируемых результатах, педагогических задачах, содержании, методах, формах организации и средствах нравственного воспитания детей. Согласованность планируемых результатов и педагогических задач должна проявляться в подготовке детей дошкольного возраста на основе освоения ими элементарных норм поведения в обществе к осуществлению адекватного выбора в определенных жизненных ситуациях, к анализу поступков на основе их соответствия или несоответствия общечеловеческим ценностям. В содержании нравственного воспитания необходимо осуществлять постепенный переход от формирования системы нравственных представлений и способов поведения в стандартных ситуациях у дошкольников к формирова-

нию системы нравственных знаний, чувств и осознанного нравственного поведения у младших школьников.

Преемственность в методах, формах организации, средствах и технологиях нравственного воспитания детей заключается в единстве подходов педагогов дошкольной образовательной организации и начальной школы к их выбору и применению. При этом педагогам целесообразно использовать пример, убеждение, создание воспитывающих ситуаций, игру как ведущие методы воспитания. Основными средствами нравственного воспитания дошкольников и младших школьников должны являться деятельность, культура, детский коллектив. На обоих возрастных этапах педагогам целесообразно использовать игровые технологии, коммуникативные технологии, технологии деятельностного типа.

Вторым условием является сотрудничество педагогов с родителями по проблемам нравственного воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста. Н.Е. Щуркова рассматривает сотрудничество как совместную деятельность субъектов образовательного процесса, направленную на получение оптимальных результатов. К традиционным формам взаимодействия с родителями автор относит лектории, которые могут проводиться совместно воспитателями детского сада и учителями начальной школы. Целесообразно в начале лекции совместно с родителями сформулировать проблему нравственного воспитания детей. Затем предложить родителям на основе их опыта высказать возможные варианты её решения. После этого педагоги на доступном языке, сопровождая практическими примерами, представляют родителям научные подходы к решению проблемы. В заключении лекции они предоставляют возможность родителям проанализировать полученную информацию, сделать выводы о способах ее применения в собственном педагогическом опыте[8].

К нетрадиционным формам сотрудничества педагога с коллективом родителей по мнению Н.И. Дереклеевой[3], относятся вечера вопросов и ответов, родительские чтения, конференции по обмену опытом воспитания, дискуссии, ролевые игры, игровое моделирование. Раскроем их более подробно.

Родительские чтения направлены на изучение и обсуждение родителями литературы по конкретной проблеме нравственного воспитания и развития ребенка в семье. Родительские чтения способствуют переоценке взглядов родителей на воспитание, ознаком-

лению с традициями воспитания детей в семье, изменению их подхода в воспитании своего ребенка. Конференции должны быть направлены на расширение и углубление знаний родителей о воспитании детей по конкретным аспектам нравственного воспитания детей. Наиболее эффективными, по нашему мнению, являются конференции по обмену опытом в нравственном воспитании детей. Представляют интерес теоретические конференции, в ходе которых конкретная проблема нравственного воспитания детей рассматривается с различных позиций. На протяжении вечера вопросов и ответов необходимо рассматривать дискуссионные вопросы нравственного воспитания и развития детей. При этом воспитатели совместно с учителями начальной школы предлагают рекомендации, содержащие программу действий по решению конкретной проблемы.

Продуктивным методом осмысления родителями научных подходов и собственного опыта решения актуальных проблем нравственного воспитания и развития детей является дискуссия. В процессе дискуссии организуется высказывание родителями мнений по обсуждаемой проблеме, сформированных на основе изучения научной литературы, а также обмен опытом её решения в воспитании собственных детей. При этом важно выделить оригинальные идеи и продуктивный опыт решения обсуждаемой проблемы.

В игровой ситуации у родителей формируются умения определять и использовать необходимые методы и средства воспитания, адекватно реагировать на различные варианты поведения ребенка. Сюжет игры могут составлять содержание и методы нравственного воспитания детей, конфликтные ситуации в семье, оказание родителями помощи ребенку в нравственном выборе, в общении со сверстниками.

Третье условие состоит в организации взаимодействия воспитателей и учителей начальных классов по проблемам нравственного воспитания детей. Во взаимодействии педагогов необходимо реализовывать системно-деятельностный и компетентностный подходы. Эффективными формами взаимодействия являются консилиумы, вебинары, мастер-классы, панельные дискуссии педагогов по современным методам, формам организации и технологиям нравственного воспитания детей, в ходе которых важно согласовать видение педагогами системы диагностики нравственного развития и основных компонентов нравственного воспитания детей.

Таким образом, успешная реализация преемственности в нравственном воспитании дошкольников и младших школьников возможна, если осуществляется взаимосвязь всех его компонентов, организовано сотрудничество педагогов с родителями и взаимодействие воспитателей и учителей начальных классов.

Библиографический список:

1. Виноградова, Н.Ф. Современные подходы к реализации преемственности между дошкольным и начальным звеньями системы образования[Текст] / Н.Ф. Виноградова // Начальная школа. – 2000. -№1. – С.5-20.
2. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе в контексте проблемы преемственности между дошкольным и школьным образованием[Текст]/Н.И. Гуткина// Психологическая наука и образование - 2010. - № 3. – С. 106 – 115.
3. Дереклеева, Н.И. Новые родительские собрания: 1 – 4 классы[Текст]/Н.И. Дереклеева. – М.: ВАКО, 2008. – 336с.
4. Преемственность ступеней в системе развивающего и развивающегося образования[Текст]/ Под ред. Т.В. Кудрявцева. – М.: Изд-во "ГНОМ и Д", 2001. - 264 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (Дата обращения: 25.05.2018)
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://минобрнауки.рф/документы/922> (Дата обращения: 25.05.2018)
7. Федосова, Н.А. Подготовка к обучению в школе - основа преемственности между дошкольным и начальным общим образованием[Текст] / Н.А. Федосова // Начальная школа.- 2010. - №10. – С. 211 - 216.
8. Щуркова, Н.Е. Взаимодействие с родителями как педагогическое влияние на семейное воспитание ученика [Текст]/Н.Е. Щуркова//Классный руководитель. 20015. - № 7. – С. 12 – 33.

УДК 37

**СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ, РЕЧЕВОЕ,
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ И ХУДОЖЕСТВЕННО-
ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКА**

Аннотация. В статье автор раскрывает особенности социально-коммуникативного, речевого, познавательного и художественно-эстетического развития дошкольника в период перехода на уровень начального общего образования. Речь идет о подготовке дошкольника к письму и чтению, о формировании математических представлений ребенка, раскрываются особенности лексической и грамматической сторон речи, о формировании навыков трудовой деятельности.

Ключевые слова: дошкольник, преемственность, социально-коммуникативное развитие, речевое развитие, познавательное развитие, художественное развитие.

SOCIAL-COMMUNICATION, COMMUNICATION, KNOWLEDGE, ARTISTIC-AESTHETIC EDUCATION CHILD UNDER SCHOOL AGE

A. V. Onuchina

Annotation. The authors of the article describe especially social- communication, communication, knowledge and artistic-aesthetic education child under school age in period the transition on level elementary school education. Speech the question is of training child under school age to letter and reading, of forming mathematical notion child, be discovered especially vocabulary and grammatical aspect speech of forming skills working activity.

Keywords: child under school age, succession, social-communication developed, communication developed, knowledge developed, artistic-aesthetic education.\

Актуальность исследования обусловлена объективными социокультурными характеристиками современного общества. Одна из самых главных целей современного дошкольного образования – выразить запросы, предъявляемые к образованию государством, обществом и семьей в интересах растущей и развивающейся личности [1]. В самом общем виде они выглядят как обеспечение преемственности основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования направлен на решение задачи формирования общей культуры личности детей,

развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности [2].

Дошкольная образовательная организация, в соответствии со стандартом, призвана сохранить уникальность и самоценность детства и каждого ребенка. Однако, результаты исследований говорят о том, что в практике дошкольного образования создание благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями протекает эффективнее, чем процесс формирования общей культуры личности детей, их социально-коммуникативного, познавательного и художественно-эстетического развития.

В связи с этим проблема формирования общей культуры личности детей, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных качеств.

В отечественной педагогической науке изучением данной проблемы, занимались ведущие педагоги и психологи: А.Н. Леонтьев общепсихологическая теория деятельности; Л.С. Выготский культурно-исторический подход; научная позиция В.Н. Мясищева о личности как системе трех основных отношений человека к миру, к другим людям, к самому себе.

Актуальность проблемы определили цель нашего исследования: теоретически обосновать процесс социально-коммуникативного, познавательного и художественно-эстетического становления ребенка дошкольного возраста.

Социально-коммуникативное развитие дошкольника предполагает подготовку ребенка к письму и чтению, формирование соответствующих навыков, формирование представлений о деятельности ученика.

Деятельность педагога по формированию навыков письма и чтения, как известно, состоит из следующих этапов:

- подготовить руку к обучению письму через развивающие упражнения;
- пропедевтика техники письма;
- формировать элементарные графические умения;
- упражнять в анализе и синтезе условных изображаемых предметов;

- проводить упражнения, подготовляющие к написанию элементов школьного (письменного) шрифта;
- формировать ориентировку на листе бумаги;
- знакомить и учить ориентироваться в разлиновке «линейка»;

- упражнять детей в штриховке.

Формирование представлений о деятельности ученика:

- знакомить с правилами поведения на уроке в школе;

- формировать представления о предметах, которыми пользуется ученик;

- учить ориентироваться и рисовать на бумаге в клетку и линейку;

- совершенствовать навык эмоциональной саморегуляции.

Познавательное развитие ребенка дошкольного возраста (6-7) лет характеризуется умениями оперировать количествами, увеличивать и уменьшать их, правильно описывать данные ситуации на языке математики (действия сложения и вычитания). У детей данного возраста развито пространственное воображение. Большинство детей способны решать арифметические задачи на сложение и вычитание в пределах первого десятка на основе воображения и оперирования в уме.

Деятельность педагога по формированию математических представлений:

- формировать представления о числовой прямой и о числе;
- формирование первичного представления о моделировании;

- содействовать развитию воображения детей;

- учить сравнивать предметы по количеству, используя различные приемы, и выражать в речи в развернутом ответе, развивать навыки сравнения;

- учить сравнивать предметы по размеру;

- знакомить с арифметическими операциями;

- знакомить с арифметическими операциями сложения и вычитания;

- знакомить со знаками арифметических операций сложения и вычитания;

- формировать представления о различных временных интервалах: день, месяц, год.

Ребенок 6-7 лет овладевает всеми сторонами родного языка: звуковым составом, словарем, грамматическим строем. Активный словарь ребенка насчитывает 3000-3500 слов.

Деятельность педагога по формированию речевых навыков:

- расширять словарный запас детей на основе формирующихся у них богатых представлений о мире;
- формировать видовые, родовые и отвлеченные обобщенные понятия с их последующей дифференциацией;
- развивать смысловую сторону речи;
- вырабатывать активную диалогическую позицию в общении со сверстниками;
- умение слушать и понимать собеседника;
- формулировать и задавать вопросы;
- строить ответ в соответствии с условием;
- закреплять правила ведения диалога в повседневной жизни.

Одной из ключевых задач ФГОС ДО является объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах ребенка, семьи и общества. На основании данной задачи художественно-эстетическое развитие ребенка дошкольного возраста характеризуется:

- знакомство детей с былинами, балладами, баснями, мифами, легендами;
- знакомство с традиционной музыкальной культурой разных народов мира;
- знакомство детей с произведениями мирового изобразительного искусства;
- чтение волшебных сказок;
- учить экспериментировать с цветом, придумывать и создавать композицию, осваивать различные художественные техники;
- использовать разнообразные материалы для создания художественного образа;
- поддерживать и направлять эмоционально-эстетическую и декоративную трактовку образов.

Библиографический список:

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

УДК 159.9.07 СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

М. В. Бышева, И. С. Бухарова

Аннотация: статья посвящена проблеме изучения феномена самоидентификации. Автором статьи представлены результаты исследования самоидентификации младшего школьника и на этой основе предпринята попытка описания портрета младшего школьника через характеристику представлений младшего школьника о себе как личности, его интересов и предпочтений, симпатии к тем или иным объектам (субъектам).

Ключевые слова: самопознание, самоидентификация, дети младшего школьного возраста, ценностные ориентации, школа, учебная деятельность

MODERN ASPECTS OF SELF-IDENTIFICATION OF CHILDREN OF THE YOUNG SCHOOL AGE

Byvsheva M.V., Bukharova I. S.

Abstract: The article is devoted to the problem of studying the phenomenon of self-identification. The author of the article presents the results of a study of the self-identification of a junior schoolchild, and on this basis an attempt is made to describe a portrait of a junior schoolchild through a characterization of the junior schoolchild's representations of himself as a person, his interests and preferences, and sympathy for one or other objects (subjects).

Keywords: self-knowledge, self-identification, children of primary school age, value orientations, school, educational activity

Современное информационное общество закономерно влияет на характер социального развития людей всех возрастов. При этом существенно изменяются характеристики детей и их представления о себе в канве самопознания через соотнесение (отражение) собственных характеристик с особенностями окружающих людей и их оценками, что позволяет говорить об изменениях самоидентификации современных детей.

Идентификация – уподобление себя значимому другому как образцу на основании эмоциональной связи с ним, реализует стремление человека адекватно вписаться в систему межличностных взаимодействий. Т. Шибутани, применяя понятие «социальной матрицы идентификации», точно показывает, что человеческое поведение складывается из ряда приспособлений к жизненным условиям, но каждый человек должен прийти к соглашению с самим собой точно так же, как и с другими особенностями своего мира (Т. Шибутани). Идентификация человека стимулирует в процессе социального познания формирование у него таких ценностных ориентаций, отношений, мотивов, которые бы обеспечивали самооценку и регулирование поведения в соответствии с социально-культурными нормами, принятыми в обществе.

Самоидентификация как процесс становления представлений о самом себе, об окружающем социальном мире, о системе отношений в сфере деятельности разворачивается вместе с формированием личности в период Детства (Л.И. Божовичи др.). Результатом самоидентификации становится формирование Образа Я, осознание собственных личностных и субъектных характеристик, а также адекватная ориентировка человека в социальных отношениях (Р. Бэрон и др.). Связь призму самоидентификации происходит осмысление взаимоотношений человека с самим собой, окружающими людьми и целым миром, расширяются горизонты индивидуальности (Р. Бернс, В.С. Мухина, Э. Эриксон и др.).

Согласно нашим исследованиям с опорой на работы О.Б. Чесноковой, с учетом положений В.С. Мухиной, С.И. Розума и др., представляется возможным заключить, что в раннем детстве возникает внутренний план представлений, когда ребенок начинает дифференцировать обозначаемое и обозначающее. Ребенку становится доступным овладение идентификацией, что ведет к установлению отношений с другим человеком на положительных эмоциональных началах. В возрасте 3–6 лет ребенок начинает разводить

внутреннее отношение к нему со стороны окружающих и внешние способы их выражения на основе развития представлений ребенка о межличностных отношениях и развитии зарождающейся способность к рефлексии. Постепенно становится доступной ребенку социальная категоризация на вербальном уровне как межличностные отношения. К концу дошкольного возраста ребенок начинает дифференцировать устойчивые долговременные отношения от их ситуативных проявлений. В этот период времени существенную роль в социальном познании начинает играть формирующаяся в сети межличностных взаимоотношений Я-концепция, которая представляет собой реконструкцию этих отношений в его субъективном пространстве. Ребенку становятся доступны пути познания не только других социальных субъектов, но и самого себя.

Таким образом, наиболее интересным с точки зрения полноты и динамики самоидентификации является младший школьный возраст от 7 до 11 лет, когда дети способны рефлексировать и по отношению к себе делать отраженные выводы, могут вербализовать собственные характеристики.

В работах О.А. Карабановой и др. предпринята попытка систематизации эмпирического материала, отражающего психологические и социальные характеристики детей младшего школьного возраста. Вместе с тем в структуре актуального научного занятия явно отмечается дефицит эмпирического материала, отражающего представления детей о себе и о мире, что затрудняет понимание внутреннего мира ребенка, его субъективного отношения к окружающему миру, а, значит, затрудняет поиск пути к пониманию индивидуальности и построению адекватных путей развития и социализации детей.

Целью нашего исследования стало выявление особенностей самоидентификации и представлений о себе и о мире у детей 8-11 лет.

Для получения результатов были использованы методы сбора информации, адекватные возрастным особенностям детей младшего школьного возраста: проективная беседа с последующим фактологическим обобщением общего массива полученных данных путем контент-анализа по методике, разработанной в Институте Детства Российского государственного педагогического института под руководством А.Г. Гогоберидзе.

В результате обработки ответов 35 детей младшего школьного возраста от 7 до 11 лет были получены следующие данные.

Изучение эмпирического материала показало, что дети 7-11 лет четко выражают отношение к себе и определяют его модальность как положительную, так и отрицательную. Амбивалентные ответы были получены только в выборке детей 9 лет в 13% случаев, что можно отнести к индивидуальному кризису развития. По всей выборке детей 7-11 лет выявлено, что в 86% случаев детям свойственно положительное отношение к себе. Однако 11% детей в высказываниях о себе отразили отрицательное отношение к себе как личности и низкую самооценку. Они называют такие собственные качества, как «я несерьезный и, так скажем, слабый». Рассказывают о своем поведении, например, «бывает не очень себя веду, иногда даже плохо». Анализ ответов детей различных возрастных групп в рамках младшего школьного возраста показал, что проблемы с самооценкой особенно ярко проявляются в 8 и 9 лет, именно в эти периоды дети в 20% и 13% случаях соответственно выражают отрицательное отношение к себе и выделяют собственные негативные характеристики («одеваюсь не очень по школьному, не в форму» и т.п.).

В целом анализ ответов детей 7-11 лет показал, они характеризуют себя и с объективной и с субъективной стороны. При этом отмечается следующая динамика: если доля ответов детей 7-8 лет указывающих на субъективные черты составляет 45%, то в 9 лет такой показатель достигает 73%. Дети младшего школьного возраста четко осознают свои семейные и родственные отношения (сестра, брат, сын, дочь, внучка и т.п.), гендерную принадлежность (девочка, мальчик), социальные отношения (ученик, школьница). Переломный момент в отражении личностных характеристик наступает в 9 лет, когда дети в равной степени воспринимают себя как субъективно, так и объективно и в основном называют собственные личностные черты, проявляющиеся как во взаимодействии и общении, так и в деятельности (игривый, активный, осторожный и т. п.). Важно отметить, что дети 7-8 лет также предпринимают попытки описать собственные личностные характеристики, при этом акцент приходится на качества субъекта деятельности (трудолюбивый, лентяй, аккуратный и т. п.) и на эмоционально-личностные характеристики (веселый, любимый, задира и т. п.). Анализ ответов детей 10-11 лет показал, что в этом возрасте дети воспринимают себя дифференци-

рованно: как субъекта деятельности («часто играю», «люблю пересказывать, «Я люблю играть в интернете», «занимаюсь футболом, играю в разные игры» и т.п.), субъекта развития (старюсь учиться на «отлично» и т.п.) и как объект воздействия (малыш, несмышлёныш, покладистый и т.п.), а также характеризуют себя с точки зрения интеллектуально-творческой сферы личности («любопытный», «люблю что-то рисовать, рассказывать наизусть», «начитанный, память хорошая» т.п.) и указывают на телесно-физические качества («непоседа», «ловкий», «хороший хоккеист» и др.).

Несмотря на то богатство личностных характеристик, которые назвали опрошенные дети 7-11 лет, в их ответах практически отсутствуют указания на личностно-волевые черты и отношение к материальным ценностям. Также не были зафиксированы рефлексивные характеристики, отражающие понимание детьми своих качеств сквозь призму мнений окружающих: родителей, педагогов, сверстников, – что может быть связано с довольно высокой автономией самопознания.

Для определения особенностей самоидентификации детей младшего школьного возраста в области различных видов деятельности были изучены их ответы на вопрос «Что у тебя получается лучше всего? Чем ты любишь заниматься?».

Анализ ответов показал, что дети 7-11 лет выделяют следующие виды деятельности как интересующие их и приносящие удовольствие: досуговая деятельность, учеба, общение, игра, труд, отдых. Никто из опрошенных детей не указал, что им нравится посещать музеи, кино, театры, путешествовать и т.п. В целом по выборке зафиксировано, что на протяжении всего младшего школьного возраста дети всех возрастных групп называют любимые занятия из сферы досуга («Мне нравится кататься на коньках», «Люблю ездить на «велике», на роликах», «Я люблю танцевать», «Я люблю рисовать, потому что это интересно» и т.п.). По ответам детей видно, что многие родители стремятся, чтобы дети занимались в кружках, секциях. Около 62% детей в своих ответах указали на то, что они очень любят заниматься различными видами деятельности: и рисованием, и танцами, и пением, и шахматами, – потому что их интересы поощряют родители.

Важно подчеркнуть, что при том что, подавляющие большинство детей выделяют сферу досуга как самую интересную и продуктивную для них, прослеживается устойчивая тенденция из-

менения интересов детей относительно выделенных видов деятельности. Остановимся подробнее на характеристике динамики интересов детей в сферах «Учеба. Познание», «Общение», «Труд». «Отдых».

Ответы, относящиеся к сфере «Учеба. Познание» занимают второе место после интересов в сфере досуга и составляют до 30% в структуре интересов детей 8 лет, что является пиком внимания детей к познавательной деятельности внутри младшего школьного возраста. Примеры таких ответов: «Математика, примеры очень легкие», «Отвечать на вопросы учителя», «Разгадывать кроссворды, про машины узнавать», «Если честно, я таблицу умножения люблю». Отметим, что если обучающиеся и проявляют интерес, тяготеют к учебе, то это в основном выражается в любви к математике. Исходя из ответов детей, данный предмет им понятен, легко изучается и в связи с этим к нему есть интерес, желание этим заниматься.

Отметим, что в возрасте с 7 до 8 лет происходит небольшая динамика в сторону увеличения количества ответов, связанных с учебой, познанием – с 20 до 30%. Из ответов детей ясно, что формированию положительной мотивации к учению, желанию обучающихся узнавать новое способствует учитель, а также наличие увлекательных заданий. Далее к 9-и годам количество ответов, указывающих на интересы детей к познавательной деятельности и учебе снижается почти в 3 раза. При этом дети на качественно новом уровне оценивают свою успешность и заинтересованность в учебной деятельности: «учиться люблю, потому что на каждом новом занятии можно какую-то новую тему проходить, получать новые знания». При этом дети не столько теряют мотивацию к учению, сколько принимают учебу как рутинную деятельность и относятся к ней достаточно прохладно. К 10-11 годам ответов, связанных с познанием, учебой становится еще меньше, только 5% детей отмечают интерес к учебе на фоне хороших результатов («Еще я хорошо выполняю задания, потому что я хорошо учусь»).

Ответы, отражающие интересы детей в сфере «Общение» представлены неравномерно. Если дети 7 и 9 лет не проявляют активного интереса к общению, то дети 8 и 10–11 лет в 5% и 10% случаев соответственно указывают на общение как привлекательную деятельность. Примеры ответов: «Ну не знаю, у меня во дворе много друзей и меня тянет как-то гулять после уроков», «Можно очень много общаться с ребятами». Интересно заметить, что млад-

шие школьники не указали на общение в социальных сетях, приоритетно они указывают на контактное общение со сверстниками, что потенциально выводит на их реальное взаимодействие в различных сферах.

Ответы, относящиеся к сфере «Игра» занимают 10% и 11% в структуре высказываний детей 7 и 9 лет соответственно. Примеры ответов: «Играть в игрушки, они играют» (ребенку 7 лет), «Люблю играть в разные игры... Я люблю ездить к моему другу, Августу, в Сысерть и играть там в войнушки» (9 лет). В нашей выборке дети 8 и 10-11 лет не проявили интереса к игре, в том числе и к играм компьютерным. При этом отметим отсутствие интереса к играм в пользу познавательной деятельности в 8 лет и в пользу общения в 10-11 лет.

Ответы, относящиеся к сфере «Труд» составляют 10% и 12% в структуре высказываний детей 7 и 10-11 лет соответственно, дети 8 и 9 лет вообще не называют труд интересным делом. При этом дети 7 и 10-11 лет указывают на интерес к труду в контексте помощи другому человеку и положительного результата. Примеры ответов: «Прибираться» «Лучше всего у меня получается убирать», «Больше всего у меня получается помогать кому-нибудь». По ответам детей видно, что они не столько «любят трудиться», сколько ориентированы на успешный результат труда, в том числе и на его социальную значимость.

Ответы, характеризующие интересы детей в сфере «Отдых» полностью отсутствуют в 7-8 лет и просматриваются лишь к 9-11 годам. При этом дети дают ответы, в которых выражают желание «ничего не делать», указывают на пассивный отдых. Примеры ответов детей: «Мне нравится сидеть в телефоне. И спать», «Я люблю сидеть в Интернете. Больше всего на Ютубевидашки смотреть». Отметим, что данные ответы в ряде случаев дети дают в контексте «у меня хорошо получается», и намного реже в контексте «я люблю этим заниматься». Настораживает то, что дети характеризуют свои интересы в сфере отдыха лишь в процессуальной части, и не отражают непродуктивность такого времяпровождения, при этом подробный анализ протоколов опроса позволяет заметить, что часто такие дети либо предоставлены сами себе в планировании дня и организации отдыха, т.к. их родители заняты, либо родители сами предпочитают пассивные занятия в свободное время.

Таким образом, проведенное исследование показало, что у младших школьников в преобладающем большинстве интересы сконцентрированы в сфере «Досуг», в меньшей степени представлены и довольно динамичны интересы в сфере «Учеба», «Игра», «Общение», «Отдых», «Труд».

В целом проведенное исследование показало, что сегодня представления ребенка младшего школьного возраста о себе как о личности характеризуются в основном положительной модальностью и ориентированностью детей на настоящее время жизнедеятельности. Дети 7-9 лет дифференцированно называют личностные объектные черты, тем самым позиционируя себя в системе взаимоотношений в семье, группе сверстников, в школьной общности. К концу младшего школьного возраста (к 10–11 годам) дети выделяют собственные субъектные характеристики, позволяет говорить о закрепляющихся механизмах самопознания, в т.ч. рефлексии. Нужно отметить, что дети демонстрируют понимание собственных личностных качеств сквозь призму мнений окружающих: родителей, педагогов, сверстников, – иными словами очерчивают круг собственных характеристик в составе формирующейся Я-концепции.

В младшем школьном возрасте детям интересны различные сферы деятельности, при этом их интересы неустойчивы. Большинство детей выделяют досуг как предпочитаемую деятельность, при этом указывают на различные виды активности: в спорте, художественном творчестве и т.п. По итогам анализа результатов было выявлено, что такое положение дел обусловлено тем, что родители поощряют разнообразие занятий. На втором месте предпочтений детей находится учебная и познавательная деятельность. Однако их в качестве предпочитаемых занятий выбирают лишь треть младших школьников, Учебная деятельность постепенно уступает место другому виду деятельности – общению со сверстниками. С одной стороны, роль педагога, его авторитет способствует формированию положительной мотивации к учению, желанию обучающихся узнавать новое. С другой стороны, можно утверждать, что школа как основной институт социализации детей 7-11 лет не обеспечивает формирование устойчивой мотивации детей к основному виду деятельности – учению у большинства детей младшего школьного возраста. Также важное значение в младшем школьном возрасте, наряду с учебной, играет игровая деятельность. Младшие школьники могут успешно выполнять трудовую деятельность, но

не любят ей заниматься, т.к. в жизни ребенка практически отсутствуют трудовая деятельность как в семье, так и в школе. В нашей выборке не оказалось детей, которых привлекает сфера культуры: посещение музеев, театров, путешествия. При такой мозаичности предпочитаемых видов деятельности дети называли занятия, которые разворачиваются в «живой» социальной среде, при этом не высказали предпочтения занятиям в виртуальной компьютерной (цифровой) реальности.

Библиографический список:

1. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание [Текст] / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 424 с.
2. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 398 с. – (Мастера психологии). – Библиогр.: с. 386-389.
3. Бэрон, Р. Социальная психология: ключевые идеи [Текст] / Р. Бэрон; пер. с англ. А. Дмитриевой. – 4-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 512 с
4. Карабанова, О. А. Социальная ситуация развития как преодоление дихотомии «личность – среда» [Текст] / О. А. Карабанова // Психологические исследования: электрон. науч. журнал. – 2014. – Т. 7. – № 36. – С. 10-16
5. Мухина, В. С. Феноменология развития и бытия личности [Текст] / В.С. Мухина. – М. : Моск. психол.-социал. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 1999. – 640 с.
6. Розум, С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека [Текст] / С. И. Розум. – СПб. : Речь, 2007. – 365 с.
7. Чеснокова, О. Б. Возрастной подход к исследованию социального интеллекта у детей [Текст] / О. Б. Чеснокова// Вопросы психологии. – 2002. – № 2. – С. 35-45.
8. Шибутани, Т. Социальная психология; пер. с англ. В. Б. Ольшанского [Текст] / Т. Шибутани. – Ростов н/Д : Феникс, 1998. – 544 с.
9. Эриксон, Э. Детство и общество [Текст] / Э. Эриксон; пер. с англ. А. А. Алексеева. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – СПб. : Ленато : Унив. кн., 1996. – 592 с.

УДК 373.24
ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. А. Клопова

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Е. А. Жесткова

Аннотация. В данной статье затронуты проблемы, касающиеся преемственности между дошкольным и начальным образованием. Проблема преемственности может быть успешно решена при тесном взаимодействии детского сада и школы

Ключевые слова: преемственность, начальное образование, дошкольное образование.

PROBLEMS OF CONTINUITY PRESCHOOL AND ELEMENTARY GENERAL EDUCATION

A. A. Klopova

Annotation. This article touches upon the problems concerning the continuity between pre-school and primary education. The problem of continuity can be successfully solved by close cooperation between kindergarten and school.

Key words: continuity, primary education, pre-school education.

Актуальность проблемы преемственности между дошкольным и начальным образованием отмечалась во все времена.

На современном этапе преемственность между дошкольным и начальным звеньями образования – это одно из условий непрерывного образования ребенка, которое выступает как взаимосвязь, единство и перспективность всех компонентов системы (цель, задачи, содержание, методы, средства, формы воспитания и обучения) на каждой из ступеней образования

Стоит отметить, что преемственность является двухсторонним процессом. Во-первых, дошкольное образование, которое сохраняет самооценку дошкольного детства, закладывает фундамент личностных качеств ребёнка, которые служат основой успешности обучения в школе, а главное сохраняет эмоции детства. Во-

вторых, школа как преемник берет достижения ребёнка-дошкольника для дальнейшей работы и развивает накопленный им опыт.

Под преемственностью многие ученые понимают постепенный переход от одной ступени образования к другой, которая отражается в сохранении и постепенном изменении содержания, средств, методов, технологий процесса обучения и воспитания.

Главной целью данного процесса является обеспечение полноценного личностного развития, физиологического и психологического благополучия дошкольника в переходный период от дошкольного воспитания к начальной школе, направленное на будущее формирование личности дошкольника с опорой на его предыдущий опыт и собранные знания. Необходимо отметить желание дошкольника стремиться к организации единого образного мира – дошкольного и начального образования.

Согласно программам ДОО и начальная школа предусматривают преемственность в ее содержании по всем темам образовательного материала. Принципы преемственности и непрерывности образовательного периода в комплексе «ДОО-школа» программами обязательно предусмотрены.

Итогом эффективного сотрудничества педагогов начальной школы и дошкольного учреждения, родителей дошкольников и учащихся должно быть формирование интегративных качеств ребенка, которые являются основой для формирования компетенций, которые необходимы для обучения в школе.

Основаниями для преемственности, которые определяют общую (психологическую) готовность дошкольников к освоению программ первой ступени, являются направлениями образовательного на этапе дошкольного образования и в то же время начальным ориентиром в школе.

Процесс преемственности не будет иметь эффективность, если не будут соблюдаться следующие условия: формирование познавательной активности ребенка, развитие способностей принимать решение самостоятельно по умственным и художественным задачам, успешность в любой деятельности, развитие творческого воображения в интеллектуальном и личностном развитии ребенка, формирование коммуникативных умений, умений сотрудничать и др.

Преемственность в работе ДОО и начальной школы проявляется в том, что в 1 класс приходят дети, которые желают учиться и могут учиться, у них развиты те психологические аспекты овладения учебной работой, на которые постоянно опирается программа первого класса школы. В основном к ним можно отнести познавательную и учебную мотивацию, проявление мотивов поведения и деятельности, умение работать по аналогии и по правилу, которые связаны с развитием самостоятельного поведения, умение анализировать и обобщать. При организации педагогического процесса необходимо направить силы на усвоение ребенком в образовательном процессе определенных средств, которые организуют весь процесс детского развития.

Следует сказать, что процесс освоения ребенком данных средств носит индивидуальный характер, хотя должен быть организован по-другому.

Коммуникативные умения важным аспектом при вхождении ребенка в чужой коллектив детей и взрослых и адаптации в новых социальных условиях. Умение общаться с педагогом и другими детьми помогает ребенку устранить смущение, застенчивость, положительно влияет на развитие доброжелательных отношений с окружающими, дает успешность в сотрудничестве. Чтобы сформировывать у ребенка представления о повседневной жизни в школе, обычно педагоги разрабатывают план работы с детьми старшего дошкольного возраста: беседы с детьми о Дне знаний, праздник День знаний, экскурсии в школу, встречи с первоклассниками, игры в школу, чтение художественной литературы о школе и др.

Преемственность между ДОО и начальной школой определяется как важная задача, от которой зависит успешность школьного обучения ребенка. Чем больше он имеет представлений школе и ее особенностях, тем мягче будет проходить период адаптации, тем быстрее он настроится на учебный процесс.

Можно сказать, что преемственность требует комплексного решения, и является создание единого образовательного процесса, связывающего ДОО и школу.

Чтобы вопрос преемственности не звучал как проблема, нужно искать пути решения трудностей и направления работы по осуществлению преемственности не только на уровне ДОО, но и на уровне начальной школы. Это может быть методическая работа, работа с родителями, работа с детьми.

Методическая работа реализуется через проведение педагогических советов, бесед, методических встреч для работников школы и ДОО.

Решением данной проблемы можно найти в посещении уроков и занятий в данных образовательных организациях, чтобы учителя посещали занятия в детском саду и видели особенности дошкольного образования на практике, а воспитатели ДОО видели, что ожидает дошкольников в начальных классах, что нужно добавить воспитателю, чтобы его ребенок был готов к образовательному процессу в школе и психологически, и с точки зрения требований программы. Но после посещения педагоги образовательных организаций в обязательном порядке должны пообщаться, задать вопросы, дать характеристику группы ДОО. И возможно после этих посещений и бесед нужно будет скорректировать в своих планах.

Не менее важной в вопросе преемственности является работа с родителями. Задача воспитателей дошкольного учреждения донести до родителей всю важность полноценной совместной жизни с ребенком, помочь родителям вспомнить себя детьми. Работа с родителями ведётся на протяжении всего учебного выпускного года. Для родителей мы разработали темы родительских собраний, совместных досугов с детьми, анкеты, памятки. Учителя будущих первоклассников отвечают на все вопросы родителей, после собраний проводятся индивидуальные консультации.

Думаю, что такое сотрудничество ради детей и позволит добиться положительных результатов в работе.

Дошкольный и младший школьный возраст - это одна эпоха человеческого развития, именуемая детством. Воспитатель и учитель начальных классов также имеют много общего. Проблема преемственности может быть успешно решена при тесном взаимодействии детского сада и школы. Выиграют от этого все, особенно дети. Ради детей можно найти время, силы и средства для решения задачи преемственности.

Библиографический список:

1. Аншукова, Е.Ю. Организация работы по преемственности между дошкольным учреждением и общеобразовательной школой [Текст] / Е.Ю. Аншукова // Начальная школа, 2004. – № 10.
2. Бабаева, Т.И. У школьного порога [Текст] / Т.И. Бабаева - М., 1993

3. Нижегородцева, Н.В., Шадриков, В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка в школе [Текст] / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков - М., 2001.

4. «Мир детства», библиотека для родителей [Текст] - М., «Педагогика», 2009.

УДК 37.042.2

**РОЛЬ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В
ПРОФИЛАКТИКЕ НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКИХ
ЗАБОЛЕВАНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

О. А. Пианицына

Научный руководитель: канд. мед. наук О. В. Якубенко

Аннотация. Статья посвящена одной из самых актуальных в психологии и педагогике проблем – нервно-психическим заболеваниям у младших школьников. Понятие «детский невроз» включает в себя различные причины и симптомы проявления данного расстройства, которые учитель не всегда может выявить. С учетом этого в статье даны характеристики каждого детского невроза и сформулированы рекомендации, как для учителя, так и для родителей.

Ключевые слова: невроз, учитель, ребенок, школа, родители.

**THE ROLE OF THE TEACHER OF THE INITIAL
CLASSES IN THE PREVENTION OF NERVOUS-MENTAL
DISEASES IN YOUNG SCHOOLBOYS**

O. A. Pianitsyna

*Научный руководитель: кандидат медицинских наук О. В.
Якубенко*

Annotation. The article is devoted to one of the most topical problems in psychology and pedagogy - neuropsychic diseases in younger schoolchildren. The concept of "childhood neurosis" includes various causes and symptoms of this disorder, which the teacher can not always identify. With this in mind, the article describes the characteristics of each child's neurosis and formulates recommendations for both teachers and parents.

Key words neurosis, teacher, child, school, parents.

В последнее десятилетие ученые по всему миру отмечают увеличение роста нервно-психических заболеваний у младших школьников. Мы неоднократно сталкиваемся с этой проблемой не только семье, когда родители становятся свидетелями необычного поведения своего ребенка [1], но и в школьной среде, где могут подвергнуться опасности другие дети [5]. Именно для того, чтобы помочь ребенку с нервно-психическими расстройствами и не подвергнуть риску его окружающих, учителю в начальной школе очень важно разобраться в основных аспектах детского невроза.

В медицине считают, что «детский невроз – это функциональное обратимое расстройство нервной системы (психики), обусловленное длительными переживаниями, сопровождающееся неустойчивым настроением, повышенной утомляемостью, чувством тревоги и вегетативными нарушениями» [2]. При данном отклонении не только у ребенка, но и у взрослого может возникнуть невротический срыв, что существенно осложнит работу любого учителя в начальной школе.

Как правило, появлению детского невроза способствуют факторы, которые ослабляют организм ребенка, а также психические травмы. Учителям начальной школы очень важно не только уменьшить риск развития невроза у ребенка, но и попытаться разобраться в причинах его возникновения. В качестве основных социальных факторов, которые выделяют ученые, — это ссоры с родителями, уход из семьи одного из родителей, запреты и подавление ребенка, перевозбуждение нервной системы, просмотр телепередач и игр несоответствующих возрасту детей, дефекты воспитания (излишняя привязанность, требовательность и т.д.) [4].

Но развитию невроза способствуют не только перечисленные социальные факторы, но также и биологические, среди которых наследственная предрасположенность, интоксикация и вредные привычки родителей, заболевания и травмы головного мозга [8].

По-настоящему помочь ребенку с таким трудным заболеванием в одиночку учителю начальных классов очень трудно. Педагог может оказать влияние только на поведение самого ребенка в школе и его окружение, но никак на генетику и домашнюю среду. Содействие медицинского персонала и родителей в оказании помощи ребенку будет более продуктивным [7]. Именно этими причинами обусловлена важная роль учителя начальных классов в

профилактике нервно-психических заболеваний у детей.

Для того, чтобы обнаружить детский невроз, следует получить необходимую информацию от врача и из медицинской книжки ребенка. Одновременно учитель может провести ряд тестов, позволяющих выявить данное заболевание. В качестве основных показателей, на наш взгляд, выступают наблюдение и обмен мнениями о поведении ребенка между учителем и родителями, работа с родителями по устранению невроза у детей, а также непосредственная работа с самим ребенком [3].

Для того чтобы прогнозировать развитие детского невроза еще на ранних стадиях учитель должен понять, с каким именно видом невроза ему предстоит работать. Как правило, среди детских неврозов выделяют:

1. Невроз страха. Данный приступ у младшего школьника часто называют «школьный невроз», который может выражаться тревожным состоянием ребенка по отношению к школе, учителю и т.д. Подобный вид довольно опасен для младшего школьника именно тем, что ребенок отказывается посещать школу и резко меняет свое настроение.

2. Невроз навязчивых состояний. Основными показателями проявления данного невроза являются навязчивые действия и страхи ребенка или все вместе. Очень наглядным при данном неврозе у детей являются постоянные тики (мигание, шмыганье, хмыканье и т.д.). В случае если причина кроется в страхе, то это, как правило, страх заболеть, подавиться, ответить или др.

3. Депрессивный невроз. Главным показателем этого невроза выделяют бедную мимику лица ребенка, тихую речь и все проявления пассивности, также характерны изменения массы тела и бессонница.

4. Истерический невроз. Подобный невроз характерен для младшего детского возраста. Как правило, его возникновение вызвано отказом взрослого выполнять просьбу ребенка, из-за чего тот может начать кричать, плакать, разбрасываться вещами и т.д.

5. Неврастения. При подобном неврозе следует искать причину в перегрузке и ослаблении ребенка занятиями. Главным проявлением заболевания служат несдержанность, раздражительность, утомляемость и снижение аппетита.

6. Ипохондрический невроз. Среди показателей этого невроза выделяют чрезмерную озабоченность своим здоровьем и

опасение вновь заболеть [5].

Зная все проявления и причины возникновения детского невроза, учителю начальных классов становится легче реализовывать меры по профилактике этого заболевания. В качестве единых требований по предотвращению невроза у ребенка педагог должен соблюдать следующие правила: сотрудничать с ребенком, не допускать любые насильственные меры наказания, показывать достойный пример владения собственными эмоциями, отказаться от неприязни к ребенку [6].

Профилактика нервно-психических заболеваний у младших школьников – это сложная задача для каждого учителя, тем более в начальной школе, где ответственность на педагоге вдвое больше, чем в средней школе. Но, прежде чем учитель подумает о том, чтобы переложить ответственность за склонного к неврозу ребенка на врачей и родителей, он должен сам задуматься о том, какую помощь может оказать. Ведь только комплекс мер по профилактике неврозов могут впоследствии дать положительный результат, а это как минимум нормальное дальнейшее развитие ребенка. Для того, чтобы утверждать, что при данной проблеме от учителя нет никакой пользы достаточно вспомнить о том, что продолжительную часть своего времени дети проводят в школе под присмотром педагога, который в любой момент может ему помочь.

Библиографический список:

1. Безрукова, О. Н. Модели родительства и родительский потенциал: межпоколенческий анализ [Текст] / О. Н. Безрукова // Социологические исследования. – С.-Пб., 2014. № 9. – С. 85 – 97.
2. Береслав, Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве [Текст] / Г. М. Береслав. – М.: Просвещение, 2008. – 387 с.
3. Якубенко, О. В. Арт-средства в профилактике конфликтного поведения младших школьников [Текст] / О. В. Якубенко // Всероссийская научно-практическая конференция «Педагог 3.0: подготовка учителя для школы будущего»: материалы конференции. – Нижний Новгород: Изд-во Нижегородского государственного педагогического университета, 2016. – С. 292-294.
4. Якубенко, О. В. Возможности коррекции агрессивного и аутоагрессивного поведения младших школьников [Текст] / О. В. Якубенко // Всероссийская научно-практическая конференция (с международным участием) «Проблемы и перспективы

формирования педагогической культуры у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога»: материалы конференции под ред. Н. В. Абрамовских.– Сургут: Изд-во Сургутского государственного педагогического университета, 2016. – С. 356-358.

5. Якубенко, О. В. Коррекция агрессивного и аутоагрессивного поведения младших школьников как условие их социализации в нестабильном мире [Текст] / О. В. Якубенко // Научно-практическая конференция «Человек и общество в нестабильном мире»: материалы региональной конференции. – Омск: Изд-во Омской юридической академии, 2016. – С. 227-230.

6. Якубенко, О. В., Ожогова, Е. Г. Организация работы в образовательном учреждении по преодолению дезадаптационных реакций обучающихся [Текст] / О. В. Якубенко, Е. Г. Ожогова // Ученые записки ИУО РАО. – 2017. - № 3 (63). – С. 341-343.

7. Якубенко, О. В. Песочная терапия как средство коррекционной помощи детям с эмоциональными нарушениями [Текст] / О. В. Якубенко // научно-практическая конференция «Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства»: материалы конференции. / Г. С. Чеснокова, Е. В. Ушаков. – Новосибирск: Изд-во Новосибирского государственного педагогического университета, 2018. – С. 195-196.

УДК 159.99

РАЗВИТИЕ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е. Р. Кирсанова

Научный руководитель: канд. психол. наук, доцент Ю. Н. Слепко

Аннотация. В статье показана необходимость формирования способности к целеполаганию у младших школьников на ранних этапах дошкольного образования как основы успешности в обучении. Анализируется проблема формирования способности к целеполаганию у обучающихся и подходы к ее решению. Научной основой статьи является теория деятельности (А. Н. Леонтьев), в которой цель признается важнейшим элементом структуры деятельности. Обобщен имеющийся опыт формирования способности к целеполаганию у дошкольников и младших школьников.

Ключевые слова: целеполагание, свобода выбора, цель, дошкольный возраст.

DEVELOPMENT OF PURPOSE OF YOUNG SCHOOLBOYS

E. P. Kirsanova

Annotation. The article shows the necessity of forming the capacity for goal-setting among younger schoolchildren in the early stages of preschool education as a basis for success in teaching. The problem of formation of ability to goal-setting in students and approaches to its solution is analyzed. The scientific basis of the article is the theory of activity (AN Leontiev), in which the goal is recognized as the most important element of the structure of activity. Generalized the existing experience of forming the capacity for goal-setting in preschool children and junior schoolchildren.

Key words: goal-setting, freedom of choice, goal, preschool age.

В основных образовательных программах дошкольного образования, разработанных с учетом ФГОС ДО, прописаны планируемые результаты, связанные с частичным освоением умений определения и достижения целей: «ребёнок к окончанию дошкольного возраста должен уметь ставить цель, планировать свои действия, направленные на достижение конкретной цели» (программы «Радуга», «От рождения до школы», «Тропинки»), «использовать различные средства для достижения целей», «проявлять настойчивость, доводить начатое дело до конца» (программы «Диалог», «Успех»),

«оценивать результаты своей деятельности» (программа «Открытия») [5].

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий. В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить четыре блока:

1. личностный;
2. познавательный;
3. регулятивный;
4. коммуникативный

Для успешного существования в современном обществе человек должен обладать регулятивными действиями, т.е. уметь ставить себе конкретную цель, планировать свою жизнь, прогнозировать возможные ситуации. Хотелось бы более подробно остановиться на целеполагании – универсальном действии, которое становится базой для учебной деятельности.

Целеполагание в обучении - это установление учениками и учителем целей и задач обучения на определенных его этапах. Как известно, цель деятельности – это ее предвосхищаемый результат. Поэтому очень важно, чтобы цель была связана со всеми остальными компонентами педагогического процесса [4].

Часто формулировка целей вызывает серьезные затруднения у педагогов, и, тем более, у учеников. Причина этого, возможно в том, что цель рассматривается как какое – то отвлеченное понятие, этап, который необходимо преодолеть, а затем про него можно и забыть. Кроме того, часто цели учебных программ существенно отличаются от реальных ориентиров у обучающихся, т.е. происходит рассогласование желаемого и действительного в обучении. Чтобы это предотвратить, необходимо включать обучающихся в процесс целеполагания с самого начала изучения курса.

Значительно труднее формируются умения целеполагания. Во многом это связано с тем, что традиционно цели и задачи учения определяет учитель и предлагает их учащимся в готовом виде. Такой подход приучает школьника к жесткой внешней регламентации его познавательной деятельности и противоречит социальному требованию подготовить выпускника к постоянному, не прекращающемуся в течение всей жизни самообразованию.

Цель – это предвосхищение в сознании познающего человека результата, на достижение которого направлены его действия. Постановка цели является начальным этапом деятельности [4].

Отсутствие в современной педагогической теории фундаментальных научных исследований о формировании целеполагания у детей младшего возраста свидетельствует о том, что многие исследователи не рассматривают возможность формирования целеполагания в дошкольном возрасте, считая это преждевременным.

В педагогической и психологической литературе существуют исследования особенностей целеполагания в школьном возрасте (В.Г. Асеев, Л.И. Божович, В.В. Давыдов, О.К. Тихомиров, Д.Б. Эльконин), гораздо меньше исследований особенностей целеполагания у детей дошкольного возраста (В.К. Котырло, Н.Н. Поддьяков, С.В. Зорина и др.) [1].

Одной из центральных категорий деятельности является категория цели. Цель – это осознанный образ будущего результата, на достижение которого направлена деятельность человека [5]. Цель детерминирована потребностями и мотивами субъекта и всегда лично значима для человека. А. Н. Леонтьев выделял «личностные смыслы», которые отражают мотивы человека [2] и по сути являются отношением мотива к цели.

Сущностными характеристиками цели являются осознанность и результативность (А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, О. К. Тихомиров). Осознание цели – важная ее характеристика, поскольку потребности и мотивы не всегда могут осознаваться, а формирование цели всегда протекает в сознании. Результативность цели предполагает возможность ее достичь, реальность цели, в отличие, например, от мечты [2].

Как показано в исследовании Л.М. Головиной стремление к цели возникает у детей уже к двум годам. В раннем возрасте цель содержит взаимосвязь представлений о том, что достигать и как достигать. Смысловой аспект действия раскрывается взрослым. Трудности постановки цели, связаны с недостаточно сформированными умениями действовать, с тем, что ребенок не знает, как выполнить задуманное. В дошкольном возрасте цель отражает уже взаимосвязь представлений о том, что достигать, как достигать и зачем достигать. Старший дошкольник, который уже в известной степени овладел необходимыми операциями, испытывает трудность

при определении смысла, необходимости действия или отказа от него.

Определять цель ребенок дошкольного возраста начинает в различных видах деятельности: физической, трудовой, игровой, продуктивной (рисование, лепка, конструирование и т. д.).

Наиболее успешно дошкольник определяет цель и достигает ее в игровой деятельности, в которой решает задачи соотношения целей и средств при помощи освоенных действий относительно всех доступных предметов. Дети дошкольного возраста способны выделять не только индивидуальную, но и групповую игровую цель, а также планировать основные этапы деятельности и выбирать средства достижения цели.

По мнению авторов примерных основных образовательных программ дошкольного образования, до 3 лет желания, мотивы ребенка импульсивны и зависят от ситуации, в 3-4 года дети ориентируются на взрослого и на операционное действие. В возрасте 4-5 лет ребенок способен к постановке несложных целей, поиску средств достижения целей и выбору необходимого средства из нескольких вариантов, может активно действовать в направлении достижения результата. Собственные замыслы ребенка начинают влиять на развертывание всех видов детской деятельности. У ребенка возникает потребность согласовывать свои действия с действиями сверстников, стремиться к общей цели.

С 5-6 лет дети начинают ориентироваться на результат, при этом в данном возрасте дети способны удерживать цель только в течение короткого времени. Дети дошкольного возраста испытывают трудности при удержании цели, намерения в течение длительного времени, а способность к отсроченному целеполаганию формируется у человека к 12-14 годам. Даже целеполагание, рассчитанное на три дня, вызывает у детей сложность его удержания, что показано в эксперименте В. Г. Асеева [1].

К 5-6 годам ребенок способен к достижению отсроченной на относительно небольшой временной период цели, обеспеченной смысловыми структурами; поиску нескольких способов решения задач; целеобразованию при предъявлении неопределенной задачи; многоступенчатому предварительному планированию. К концу дошкольного возраста ребенок уже может отделить мотив от цели.

Психологи В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин считают, что важнейшим видом деятельности, в ходе которой может начинаться

целенаправленное обучение процессу самостоятельного формирования цели, является учебная деятельность. Устойчивое выделение учебных целей и способность к их достижению оформляется к 6-7 годам (Н. Н. Поддъяков). Специфика целеполагания как постановки учебной задачи заключается в ориентации детей не столько на результат, сколько на освоение общего способа действия.

По мнению М. В. Матюхиной, «цель обладает большой мотивационной силой» [3], прежде всего речь идет о мотивации к учебной деятельности, это еще одна причина необходимости формирования основ целеполагания в дошкольном возрасте. Существует противоречие между становлением у ребенка субъектной позиции в учебном процессе и отсутствием у него опыта участия в определении собственных учебных целей. Это противоречие свидетельствует о том, что к школе у ребенка должен быть уже сформирован опыт самостоятельного целеполагания и решения учебных задач.

Однако еще до начала учебной деятельности у детей дошкольного возраста есть свои цели, которые на данном этапе развития определяются как желания, как многочисленные «хочу»[1]. Среди направленностей личности выделяют влечения, желания, интерес как формы направленности личности. Желаемое человек осознает как то, к чему он стремится (цель). Интерес обеспечивает направленность личности на осознание целей деятельности. Таким образом, желание и интерес являются предпосылкой образования цели.

Работа над целеполаганием предполагает включение в нее учащихся на различных уровнях:

1 уровень. Преобладание у учеников формальных целей, связанных с получением хорошей отметки, похвалы со стороны учителя или родителей, запоминанием конкретного материала и т.д.

2 уровень. Постановка учениками смысловых целей, связанных с осознанным восприятием материала учебного предмета.

3 уровень. Наличие творческих целей, предполагающих выполнение творческих заданий в ходе изучаемого предмета.

Формировать представления о целеполагании у детей дошкольного возраста необходимо доступными их возрасту средствами, то есть с опорой на наглядные образы. Именно такими средствами являются мультипликационные фильмы.

Для формирования представлений о цели у детей старшего дошкольного возраста посредством мультфильмов недостаточно их простого просмотра или чтением сказки. Ребенку следует помочь осознать свои впечатления, поскольку из-за особенностей детского восприятия эмоции, пережитые ребенком во время просмотра мультфильмов или чтения сказки, часто остаются неосмысленными. Их можно использовать не как самостоятельное средство, а в совокупности с беседами, обсуждением и практической деятельностью. На каждом занятии используется метод беседы, поскольку именно он позволяет выявить личностные смыслы, собрать ценные сведения о наличии еще мало осознаваемых дошкольником представлений о цели.

Самым характерным для волевого действия, отмечал Л.С. Выготский, является свободный выбор, определяемый не извне, а изнутри, т.е. мотивированный самим ребёнком. Выбор цели или отказ от неё должен быть ребёнком обоснован, т.е. мотивирован [1]. Мотив - это побуждение к деятельности, переживая которое ребёнок находит ответ на вопрос: «Почему?» Почему выбрана определенная, именно эта цель и именно эти средства её достижения. Наибольшей побудительной силой для ребёнка обладают игровые мотивы, но к концу дошкольного детства, как замечают В.В. Давыдов и Д.Б. Эльконин возникают новые мотивы, среди которых особое значение приобретают нравственные, общественные по содержанию, связанные с пониманием взаимоотношений с людьми мотивы долга, самолюбия, соревнования. Сложнейший процесс превращения социальных требований в потребности ребёнка и составляет содержание его мотивов. С семи лет мотивом также становится умение выполнять предложенную работу.

Можно сделать вывод, что механизмы целеполагания у младших школьников поступая в первый класс оказываются недостаточно сформированными, поэтому их стоит развивать на дошкольном этапе (В.Т. Дорохина, В.В. Репкин).

Приемы целеполагания формируют мотив, потребность действия. Ученик реализует себя как субъект деятельности и собственной жизни. Процесс целеполагания – это коллективное действие, каждый ученик – участник, активный деятель, каждый чувствует себя создателем общего творения. Дети учатся высказывать свое мнение, зная, что его услышат и примут. Учатся слушать и слышать другого, без чего не получится взаимодействия [3].

Таким образом, очевидна актуальность формирования представлений о цели у детей старшего дошкольного возраста, и наилучшим средством для этого являются мультипликационные фильмы, сказки позволяющие через образно-эмоциональное переживание ребенком увиденного сформировать представления о цели.

Особое значение в педагогическом процессе является прием свободы выбора, который является побудительной силой ребёнка для поиска ответов на вопрос.

Библиографический список

1. Бурухина, А. Ф. К проблеме формирования представлений о цели у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / А. Ф. Бурухина // Педагогическое образование в России. – 2015. – №4.
2. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьева. – М.: Политиздат, 1980. – 304 с.
3. Матюхина, М. В. Мотивация учения младших школьников [Текст] / М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
4. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. 5-е изд. / Г. А. Урунтаева. – М.: Академия. 2001. – 336 с.
5. Приказ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Текст]: издан Министерством образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) 17 октября 2013 г.: зарегистрирован в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г., регистрационный N 30384

РАЗДЕЛ 9
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ
НЕПРЕРЫВНОСТИ И ПРЕЕМСТВЕННОСТИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТУПЕНЕЙ

УДК 371

**ВЕДУЩИЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ
НЕПРЕРЫВНОЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

А. Л. Старовойтов

Аннотация. Описываются ведущие тенденции развития непрерывного дополнительного образования: приобретение им свойства целостности; развитие новых областей научных знаний; усложнение требований к личности, компетенциям, квалификации; совершенствование управления на научной основе; изменение потребностей и перспектив развития рынка высококвалифицированного труда.

Ключевые слова: дошкольник, образование, педагог, личность, компетенции, квалификация.

**MAJOR TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF
ADDITIONAL CONTINUOUS PROFESSIONAL TRAINING
TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION**

A.L. Starovoitov

Annotation. The article highlights current tendencies of continuous supplementary education, namely: its educational integrity, new scientific branches development, more complex requirements to personality, experts' competence and qualifications, improving of scientifically based management, changes of needs and perspectives of highly qualified labour market.

Keywords: preschooler, education, educator, personality, competence, qualifications.

Цели специализированного учреждения Организации Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры UNESCO, декларируемые сегодня и формулируемые как «образование для всех на протяжении всей жизни», в числе первых затрагивают и педагогов дошкольного образования, как представителей социально-значимой профессии и высококвалифицированного труда. В постиндустриальном (информационном) обществе «теоретическое знание получает превосходство над прикладным, университет и научно-исследовательский институт – над предприятием, труд коллективов ученых – над счастливыми находками «жестянщиков» (изобретателей-самоучек)» [4, с. 87; 5, с. 86]. Одна из приоритетных задач образования взрослых UNESCO – обеспечить человека пониманием жизни, знаниями и умениями, необходимыми для творческой и приносящей удовлетворение жизни в современном постоянно усложняющемся и динамично изменяющемся обществе. Согласно Концепции непрерывного образования, учебная деятельность является составной частью образа жизни человека на всех стадиях жизненного цикла. Отдельные дискретно идущие стадии, каждая со своими качественными особенностями, составляют единый пожизненный образовательный процесс. Образование сегодня определяется тем, что оно перестает быть специальным занятием, временем «подготовки к жизни». Начинаясь в 4-5 лет и продолжаясь до пенсии, оно становится непрерывным. Тесня труд, деятельность и досуг, образование превращается в одну из основных составляющих образа жизни человека.

Сегодня в Республике Беларусь осуществляется заявленное построение экономической модели, основанной на инновациях. Одним из ключевых элементов жизнеспособности такой модели является наличие непрерывного дополнительного образования специалистов многих отраслей народного хозяйства, образования и здравоохранения. Должное обеспечение этого процесса, как показывает мировой опыт, зависит от эффективной реализации концепции непрерывного образования и может быть успешной только в случае развития и расширения научно-образовательной деятельности вузов. «Формируется и новая национальная система специального образования, которая отражает признание концепции «общества всех» и «образования всех», признание для каждого, независимо от его познавательных возможностей, права на человеческое достоинство» [1, с. 38]. Педагоги дошкольного

образования в числе первых вместе с педагогами других учреждений включаются в эту новую систему.

В недавних исследованиях установлено, что социальные репрезентации современной молодежи о способах преодоления личных проблем в семье и должных изменениях в жизни, в том числе, «связаны, прежде всего, с совмещением учебы и работы», «образованием детей» [7, с. 46; 8, с. 170; 9, с. 54; 10, с. 265]. Образование, безусловно, является составной частью образа жизни детей и юношей, важным результатом этого процесса выступает приобретение ими умения учиться. Но, для того чтобы компетентно участвовать в социально-значимых видах деятельности и профессионально трудиться взрослому человеку полученного образования в детстве и юности, чаще всего, уже не хватает. В качестве одной из мер по развитию образования взрослых в государствах-участниках СНГ признается повышение роли образования взрослых как действенный фактор позитивных изменений в жизни человека и общества.

Как отмечает ряд авторов, к настоящему моменту намечились несколько устойчивых тенденций, связанных с развитием непрерывного дополнительного образования. Одна из них – приобретение образованием свойства целостности, как в онтогенезе отдельного человека, так и в системном отражении образования в науке. «В этом смысле нельзя не признать правоты сторонников создания единого закона об образовании, в котором нашли бы отражение его формальные, неформальные и информальные формы. Это первая, интеграционная сторона процесса становления целостной системы образования» [2, с. 13]. Считается, что вскоре после распада СССР непрерывное дополнительное образование оформилось как самостоятельная система со своими задачами, подсистемами, уровнями представления, целевой аудиторией, всей совокупностью внутренних и внешних связей. И это свидетельствует о дифференциальных процессах в становлении зрелой системы образования с некоторой автономией подсистемы непрерывного дополнительного образования. «Таким образом, в единстве интеграции и дифференциации как противоположностей обретается, в том числе, целостность непрерывного дополнительного образования как подсистемы» [там же].

Экспертами Всемирного банка Республика Беларусь

сегодня характеризуется как страна с высоким уровнем отдачи от образования. Другая сторона – насколько управление эффективно и способно переводить новые запасы образовательного ресурса в сохраняемую структуру производства и услуг, в том числе образовательных. Именно образование населения во многом предопределяет качество и образ жизни человека в той или иной стране, но трудоспособная часть граждан не может ждать, пока следующее поколение получит лучшее образование, – жить и творить актуально «здесь и теперь» [3, с. 5]. Скорость и качество изменений, происходящих в современном обществе, усложнение общественной жизни, возрастающая непредсказуемость событий и социальных процессов предъявляет требования к личности изменить вчерашний образ жизни, некоторые установки, систему знаний и умений. Сегодня существенно изменяются требования к работнику – возрастает спрос на уникальные знания, умения и навыки, предполагающие не только его компетентность, но и креативность [6, с. 215-216]. Возрастает требования к уровню профессиональной деятельности и личностным потенциям педагогов дошкольного образования.

Ещё одна тенденция – главная роль в выстраивании индивидуальной траектории образования в течение всей жизни принадлежит самому обучающемуся. Она связана со спецификой управления дополнительным образованием, в котором сочетаются управление с самоуправлением, с рефлексивным управлением [2, с. 15].

Описывая тенденции развития системы непрерывного дополнительного образования на современном этапе необходимо учитывать, что оно развивается сегодня в условиях глобализации во всех сферах жизнедеятельности людей. Многие проблемы уже приобрели общечеловеческий, планетарный характер, и решение их стало возможным только в условиях всемирной экономической, политической, социальной, культурной интеграции и унификации. Такая интеграция требует повышения мобильности людей планеты в разных ее проявлениях: в житейских и профессиональных, в экономических и межкультурных. Интеграция и унификация приводят к тенденции выравнивания требований к квалификации, компетентности специалистов в рамках конкретной сферы жизнедеятельности и соответственно к росту конкурентности между ними.

Следующим внешним условием, влияющим на современное развитие дополнительного образования, является информатизация общества, в которой подчеркнем значимые для нас черты: единство, целостность информационного пространства, его неоднородность, динамичность, быстрое развитие и возрастание энтропии в нем. К информационным факторам, обуславливающим необходимость постоянного повышения образовательного и профессионального уровня человечества, относятся быстрое старение знаний в результате развития науки, техники, практики; быстро увеличивающийся объем научной информации; развитие новых областей знаний; необходимость введения новых специальностей; расширение и дифференциация существующих научных направлений; необходимость совершенствования управления на научной основе [там же].

Названные тенденции развития системы непрерывного дополнительного образования в современном обществе следует изучать и учитывать при планировании и организации непрерывной дополнительной профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования. Среди них наибольшее влияние на все сферы жизнедеятельности педагога дошкольного образования оказывают тенденции: интеграции базового и дополнительного образования, приобретение образованием свойства целостности; непрерывность дополнительного образования, его неразрывная связь с профессиональным и личностным развитием педагога дошкольного образования в течение всей жизни; приоритетность индивидуальных траекторий развития отдельных педагогов дошкольных учреждений, их многообразие и уникальность в общей системе образования, возрастание неформальных и информальных аспектов образования. Наличие данных тенденций приводит, прежде всего, к существенному возрастанию роли и доли непрерывного дополнительного образования в общей системе образования. Оно становится не просто более востребованным, а приобретает необходимый характер, обусловленный образовательными потребностями человека в его онтогенезе с учетом его социально-возрастных ролей, и выполняет значимые для жизнедеятельности человека функции. Таким образом, непрерывное дополнительное образование становится необходимым сопровождением педагога дошкольного образования в течение всей его жизни и условием обеспечения разнообразных аспектов его жизнедеятельности.

В ближайшей перспективе особое внимание необходимо уделить совершенствованию системы взаимодействия вузов, научных организаций и субъектов инновационной инфраструктуры с учреждениями дошкольного образования в обеспечении непрерывного дополнительного образования педагогов дошкольных учреждений, а также организации гибкого и оперативного реагирования на изменение потребностей и перспектив развития системы высококвалифицированного труда педагогов дошкольного образования.

Библиографический список:

1. Гальперина, Л.Л., Старовойтов А.Л. Проблемы инклюзивного образования в работе с детьми с особенностями развития [Текст]// Специальное образование: опыт и перспективы развития : материалы II республиканской научно-практической конференции / под ред. И. В. Черепановой. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2017. – С. 38-42.

2. Котлярова, И.О. Особенности современного развития непрерывного дополнительного образования [Текст]/ И.О. Котлярова // Вестник ЮУрГУ. – 2010, №12. – С. 12-18.

3. Соловьева, М.А. Болезни образа жизни [Текст]/ М.А. Соловьева // Вечерняя Москва. – 2009. – 12 февр. – С. 5.

4. Старовойтов, А.Л. Историческая психология : курс лекций [Текст] / А.Л. Старовойтов. – Могилев : УО «МГУ имени А. А. Кулешова», 2010. – 104 с.

5. Старовойтов, А.Л. Историческая психология : учеб.-метод. комплекс [Текст] / А. Л. Старовойтов. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2013. – 188 с.

6. Старовойтов, А.Л. Непрерывное образование как образ жизни взрослого человека [Текст] // Образование взрослых в государствах-участниках СНГ: опыт, приоритеты и перспективы развития: сб. мат-лов II Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. Ч. 2. (29-30 октября 2009 г.) / под ред. К.М. Бондаренко, М.И. Демчука, И.В. Шардыко. – Могилев: УО «МГУ им. А.А. Кулешова», 2010. – С. 215-218.

7. Старовойтов, А.Л. Представление современной молодежи о способах преодоления личных проблем в семье [Текст] // Проблемы выхавания. – 2009. – № 4. – С. 44-48.

8. Старовойтов, А.Л. Социальные репрезентации личных проблем в семье у молодежи [Текст] // Современная семья и про-

блемы семейного воспитания: материалы Международной научно-практ. конф.: в 2 ч. Ч. 1. (19-20 марта 2008 г.) – Могилев: УО «МГУ им. А.А. Кулешова», 2008. – С. 167-171.

9. Старовойтов, А.Л. Социальные репрезентации способов преодоления личных проблем у молодежи [Текст] // Материалы научно-методической конференции преподавателей и сотрудников по итогам научно-исследовательской работы в 2006 г. (7-8 февраля 2007 г.) / Под ред. А.В. Иванова. – Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2007. – С. 53-55.

10. Старовойтов, А.Л., Нехаева, Е.В., Старовойтова, В.А., Нехаева М.В. Социальные репрезентации должных изменений в жизни у молодежи с делинквентным поведением [Текст] // Современное образование и воспитание: тенденции, технологии, методики : сб. научн. Статей Междунар. Науч.-практ. Конф., посвящ. 100-летию МГУ имени А. А. Кулешова, Могилев, 28 марта 2013 г. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2013. – С. 264-266.

УДК 37

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ ПО ПОЛУЧЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ И ОПЫТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Т. И. Тарабарина

Аннотация. Статья посвящена организации производственной практики студентов, обучающихся по направлению 44.03.01 Педагогическое образование, профиль «Дошкольное образование». Раскрываются цели, задачи и содержание практики *по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности в дошкольных учреждениях.*

Ключевые слова: виды практик, цель, задачи, этапы, содержание.

ORGANIZATION OF PRACTICAL TRAINING FOR ACQUIRING VOCATIONAL SKILLS AND PROFESSIONAL EXPERIENCE OF STUDENTS IN PRESCHOOL

T. I. Tarabarina

Annotation. The article is devoted to the organization of practical training of students enrolled in the direction of 44.03.01 Pedagogical education, profile "Preschool education". The goals, objectives and content of the practice to obtain professional skills and experience of professional activity in preschool institutions are revealed.

Key words: types of practices, purpose, tasks, stages, content.

Выпускники ВУЗа, прошедшие обучение по направлению 44.03.01 Педагогическое образование, профиль «Дошкольное образование», должны иметь не только глубокие и прочные знания, умения и навыки в области воспитания и обучения детей дошкольного возраста, но и достаточную теоретическую и практическую подготовку в вопросах организации и методического сопровождения образовательного процесса в дошкольное учреждение.

Важное место в системе подготовки специалистов дошкольного образования занимает производственная практика. Практика создает условия для закрепления и углубления теоретических знаний, осознанного и творческого их применения (т.е. овладения педагогическими умениями, формирования профессионально-личностных качеств) [3].

Производственную практику по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности в дошкольных учреждениях можно выделить как основной вид практики, где закладываются основы профессионально-педагогических умений будущих методистов по дошкольному воспитанию[1; 2].

Цель производственной практики заключается в формировании у студентов целостного представления об оптимальной модели методической работы в дошкольных образовательных учреждениях и готовность разрабатывать собственную концепцию методической работы.

Основными задачами производственной практики являются:

1. Ознакомление студентов с современным состоянием воспитательно-образовательного процесса в дошкольных учреждениях.
2. Углубление, расширение и закрепление знаний студентов по психолого-педагогическим дисциплинам: педагогической и возрастной психологии, научным основам управления, дошкольной педагогике и частным методикам.

3. Совершенствование знаний о традиционных и нетрадиционных формах и методах организации и проведения методической работы в дошкольном учреждении.

4. Ознакомление с функциональными обязанностями методиста дошкольного учреждения и заведующей.

5. Выбор оптимального варианта методической работы в конкретном дошкольном учреждении.

Производственная практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности проводится на старших курсах дневного и заочного отделений. Руководствуясь задачами и содержанием практики, каждый из студентов составляет индивидуальный график работы на весь период. Рабочий день практиканта не нормирован, ежедневное пребывание в дошкольном учреждении 6 часов. График согласовывается с руководителем детского сада и утверждается руководителем практики.

В организации производственной практики можно выделить три этапа: первый (подготовительный), второй (основной) и третий (заключительный).

На первом этапе (1 неделя) студент знакомится с организацией работы дошкольного учреждения, участвует в беседе с заведующим, старшим воспитателем. Совместно они определяют сроки проведения крупных методических мероприятий: участие в педагогическом совете, консультацию для воспитателей, форму работы с родителями и т.д.

Материалы по ознакомлению с работой дошкольного учреждения фиксируются в дневнике педагогической практики.

На втором этапе студент участвует в подготовке и проведении методических мероприятий. Кроме того, анализирует оснащение методического кабинета, разрабатывает предложения о его пополнении. Опираясь на годовой план работы дошкольного образовательного учреждения, студент под руководством старшего воспитателя составляет план методической работы на следующий месяц. В это же время студент знакомится с административно-хозяйственной деятельностью заведующего, выполняет отдельные поручения; изучает смету, книгу приказов и распоряжений, книгу учета детей, протоколы педагогических советов и пр.

В период практики возможно привлечение студентов к наблюдению одного из заседаний методического объединения до-

школьных работников, где они беседуют с руководителем, записывают протокол заседания в дневнике практики.

В последнюю неделю практики (3 этап) студент, продолжая работать в качестве помощника старшего воспитателя, приступает к анализу выполнения плана практики и оформлению отчетной документации.

Итоги практики подводятся на заседании педагогического совета или совещании при заведующем. Каждому практиканту выдается оценочный лист и характеристика.

После окончания производственной практики и проверки отчетной документации студентам выставляется дифференцированная оценка, в которой учитываются качество и объем выполненных заданий; уровень и глубина психолого-педагогического анализа методической деятельности; проявление в ходе практики отношений к делу (самостоятельность, добросовестность, ответственность, инициативно-творческий подход к выполнению заданий); стиль делового общения (гуманистический с детьми, демократический с коллегами, родителями).

В заключении следует отметить, что производственная практика является одним из основных компонентов профессиональной подготовки будущего педагога.

Библиографический список:

1. Белкина, В.Н. Специфика содержания и организации непрерывной профессиональной подготовки педагога дошкольного образования в условиях реализации современной педагогической парадигмы [Текст] / В.Н. Белкина // Развитие профессиональных компетенций студентов педагогического и психологического направлений в условиях разноуровневой подготовки в университете: материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции / Под ред. Р.А. Самофала. – 2015. – С. 114-118.

2. Белкина, В.Н., Моисеева, Ю.А. Подходы к оценке уровня развития профессиональных компетенций у студентов [Текст] / В.Н. Белкина, Ю.А. Моисеева // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2014. – Т. 20. – № 3. – С. 100-102.

3. Тарабарина, Т.И. Формирование профессиональной компетентности у студентов в условиях педагогической практики

[Текст] / Т.И. Тарабарина // Компетентностный подход в процессе непрерывного профессионального педагогического образования студентов: монография / Под ред. д-ра пед. наук, проф. В.Н. Белкиной. – Ярославль. – ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2011. – 139 с. С. 66-72.

УДК 373.24
ГОТОВНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ
ОРГАНИЗАЦИИ К ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

П. Ю. Чупина

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент М. Я. Яценко

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы диагностического изучения готовности воспитателя дошкольной организации к реализации принципа индивидуализации работы с детьми дошкольного возраста: выделены ее компоненты, уровни сформированности, разработан диагностический инструментарий для определения сформированности компонентов готовности.

Ключевые слова: индивидуализация образовательного процесса, готовность к индивидуализации, принцип индивидуализации дошкольного образования.

READINESS OF THE PRESCHOOL TEACHER TO THE
INDIVIDUALIZATION OF THE EDUCATIONAL WORK WITH
CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

P.Y. Chupina

Annotation. The article examines the issues of diagnostic study of the pre-school teacher's readiness for the implementation of the principle of individualization of work with children of preschool age: its components and levels of formation, developed diagnostic tools to determine the formation of the components of readiness.

Key words Individualization of educational process, readiness for individualization, the principle of individualization of preschool education.

Принцип индивидуализации является одним из основных принципов, провозглашенных в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. В связи с этим, воспитателям дошкольных организаций необходимо проявлять готовность учитывать индивидуальные возможности, образовательные потребности и интересы каждого ребенка; формировать на этой основе индивидуальные образовательные предложения и маршруты.

Целью данной работы является представление результатов выполненного научного анализа, связанных с конкретизацией компонентного состава готовности воспитателя к индивидуализации образовательной работы с детьми дошкольного возраста, разработкой ее критериально-уровневой базы для последующей диагностики, разработкой диагностического инструментария для определения сформированности компонентов готовности.

В современной научной литературе выделяется, как правило, три составляющих готовности педагога к осуществлению им профессиональной деятельности: теоретическая, практическая и личностная.

Содержание теоретической и практической готовности в научной литературе рассматривается такими авторами, как В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина, В.Л. Каширин, Ю. В. Прошунина, В.А. Сластенин, И.Ю. Степанова и др.

Личностная готовность исследуется И.А. Зимней, Л.М. Митиной, Н.В. Кузьминой, В.Л. Кашириным, В.А. Сластениным и др.

Для того, чтобы определить показатели теоретической и практической готовности воспитателя к реализации принципа индивидуализации в работе с детьми дошкольного возраста, мы проанализировали соответствующие нормативные документы, конкретизирующие содержание его деятельности – в частности, федеральные образовательные стандарты среднего и высшего уровней профессионального образования, а также проект профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

Для определения степени выраженности диагностируемых характеристик теоретической и практической готовности воспитателей мы предполагаем использовать уровневую классификацию И.Я. Лернера (репродуктивный, частично-поисковый, творческий

уровни), характеризующую степень интериоризации нового для человека содержания – как теоретического, так и практического. При этом новое содержание может относиться как к учебной, так и профессиональной деятельности (см. табл. 1).

Таблица 1

Показатели готовности педагогов к реализации принципа индивидуализации дошкольного образования

Критерии	Показатели	Уровни готовности
Личностная готовность	Мотивом педагога для профессионального и личностного развития и саморазвития в образовательном процессе является собственная выгода	Репродуктивный
	Мотивом педагога для профессионального и личностного развития и саморазвития в образовательном процессе является распоряжение администрации	Частично-поисковый
	Мотивом педагога для профессионального и личностного развития и саморазвития в образовательном процессе является стремление к самореализации	Творческий
Теоретическая готовность	<p>Педагог знает: закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности;</p> <p>Педагог частично знает: особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования.</p> <p>Педагог способен: осуществлять сбор данных об индивидуальных особенностях дошкольников;</p> <p>создавать в группе предметно-развивающую среду, соответствующую возрасту, целям и задачам до-</p>	Репродуктивный

	школьного образования	
	<p>Педагог знает: закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности;</p> <p>особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования.</p> <p>Педагог способен: осуществлять сбор данных об индивидуальных особенностях дошкольников;</p> <p>создавать в группе предметно-развивающую среду, соответствующую возрасту, целям и задачам дошкольного образования;</p> <p>частично применять современные психолого-педагогические технологии</p>	Частично-поисковый
	<p>Педагог знает: закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности;</p> <p>особенности современных подходов и педагогических технологий дошкольного образования</p> <p>Педагог способен: осуществлять сбор данных об индивидуальных особенностях дошкольников;</p> <p>анализировать реальное состояние дел в группе детей;</p> <p>разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты с учетом личностных и возрастных особенностей воспитанников;</p>	Творческий

	<p>создавать в группе предметно-развивающую среду, соответствующую возрасту, целям и задачам дошкольного образования, образовательным потребностям детей;</p> <p>применять современные психолого-педагогические технологии</p>	
Практическая готовность	<p>Педагог знает: психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, индивидуализации обучения и воспитания дошкольников;</p> <p>техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы.</p> <p>Педагог частично способен: мотивировать деятельность воспитанников;</p> <p>создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми</p>	Репродуктивный
	<p>Педагог знает: психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, индивидуализации обучения и воспитания дошкольников;</p> <p>техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы.</p> <p>Педагог частично способен: мотивировать деятельность воспитанников;</p> <p>осуществлять поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности, развивать у воспитанников познавательную активность;</p>	Частично-поисковый

	Педагог способен: создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми	
	<p>Педагог знает: психолого-педагогические условия развития мотивации и способностей в процессе обучения, основы развивающего обучения, индивидуализации обучения и воспитания дошкольников;</p> <p>техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы.</p> <p>Педагог способен: мотивировать деятельность воспитанников;</p> <p>осуществлять поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности, развивать у воспитанников познавательную активность;</p> <p>создавать условия для взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми</p>	Творческий

Таким образом, в результате рассмотрения компонентного состава и содержательных характеристик готовности воспитателя к реализации принципа индивидуализации образовательной работы с детьми дошкольного возраста, стало возможным разработать диагностический инструментарий – опросные листы и карта наблюдения за деятельностью воспитателя.

Следующим шагом нашего исследования планируется диагностика сформированности теоретического и практического компонентов готовности воспитателя к реализации принципа индивидуализации образовательной работы с детьми дошкольного возраста с помощью разработанного (теоретический и практический компоненты) и подобранного (личностный компонент) диагностического инструментария, выполнить анализ и интерпретацию полученных данных.

Библиографический список:

1. Адольф, В.А., Ильина, Н.Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления [Текст] : монография. / В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина. – Красноярск, 2007. – 204 с.

УДК 37.018.8
СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Ю. А. Моисеева

Аннотация. В статье рассматриваются специфические особенности профессионально-педагогической деятельности воспитателя детского сада. Раскрывается структура, цель педагогической деятельности. Анализируется личностно-ориентированная модель взаимодействия педагога с детьми в процессе воспитания и обучения. Особое внимание уделяется педагогическому творчеству, охватывающему все стороны педагогической деятельности. Выделяются требования к личности педагога и его профессиональной деятельности.

Ключевые слова: воспитатель детского сада, педагогическая деятельность, педагогическая технология, взаимодействие, педагогическое творчество.

SPECIFICITY OF THE PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITY OF THE PRESCHOOL TEACHER

Y. A. Moiseeva

Annotation. The article deals with the specific features of the professional and pedagogical activity of the kindergarten teacher. The structure, the purpose of pedagogical activity is revealed. The personality-oriented model of the teacher's interaction with children in the process of education and training is analyzed. Particular attention is paid to pedagogical creativity, which encompasses all aspects of pedagogical activity. The requirements for the personality of the teacher and his professional activity are singled out.

Key words: kindergarten teacher, pedagogical activity, pedagogical technology, interaction, pedagogical creativity.

Дошкольное детство – пора жизни, когда перед ребенком раскрывается неведомый ему мир взрослых людей, существенно изменяющий и преобразующий психику подрастающего человека. Для детей воспитатель детского сада – это человек, воплощающий в себе мир взрослых.

Воспитатель воспитывает и обучает самого маленького человека – ребенка раннего и дошкольного возраста. Ему доверен ответственный и крайне интенсивный период в развитии человека. Многие ученые, такие как А. Валлон, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец и др., утверждают, что в дальнейшем никогда человеку не удастся за столь короткий период пройти такой большой путь в развитии. [5, с. 30]

Труд воспитателя важен, непросто, многогранен. Педагогическая деятельность воспитателя проявляется во множестве аспектов. Она направлена на усвоение детьми знаний и умений, развитие и становление личности каждого воспитанника, на построение отношений внутри детского коллектива, создание образовательной и развивающей среды и так далее.

Профессионально-педагогическая деятельность воспитателя детского сада имеет свою специфику. Во-первых, структура педагогической деятельности воспитателя детского сада имеет ряд отличительных особенностей от общей структуры педагогической деятельности. Представим подход к структурированию педагогической деятельности по А.И. Щербакову [3, с. 12-13], согласно которому в структуру входят следующие компоненты:

- информационный – базируется на глубоком и свободном владении учебным материалом, методами и приемами его преподавания и др.;

- развивающий – отражает единство обучения, воспитания и развития, обеспечивает управление основными компонентами деятельности воспитанника (мыслительных, эмоционального, волевого компонентов);

- ориентационный – формирует у детей идеи и идеалы, мотивы поведения и социальные действия;

- мобилизационный – активизирует знания и жизненный опыт с целью формирования у них познавательной самостоятельности;

- исследовательский – воспитатель должен быть творцом, исследователем;

- конструктивный – в своей профессиональной деятельности воспитателю приходится выбирать и компоновать учебный материал в соответствии с возрастными особенностями и возможностями воспитанников; планировать и строить педагогический процесс, структуру собственных действий и действий детей;

- организаторский – включение воспитанников в различные виды деятельности, организация детей;

- коммуникативный – сотрудничество и общение с другими людьми (воспитанниками, родителями, другими педагогами).

Во-вторых, цели деятельности педагога. С одной стороны, цель является вполне конкретной и даже в определенном смысле узкой, если рассматривать конкретные эпизоды взаимодействия субъектов педагогического процесса. С другой стороны, педагог решает важную стратегическую цель – развитие ребенка как самобытной и неповторимой личности. Данная цель рассматривается как идущий из глубины веков общечеловеческий идеал гармонично развитой личности. Достижение ее возможно при решении конкретных задач обучения и воспитания по различным направлениям. В связи с этим воспитатель выстраивает свое общение с детьми в широком контексте. Другими словами, организует и осуществляет разнообразные виды деятельности воспитанников (игровую, продуктивную, трудовую, познавательно-исследовательскую, коммуникативную и др.); создает предметно-пространственную развивающую среду; способствует развитию индивидуальности личности каждого ребенка.

В-третьих, вопрос педагогических технологий. Педагогическая технология в общем понимании представляется как совокупность знаний о способах и средствах педагогического процесса. Сегодня существует множество традиционных и инновационных педагогических технологий, многие из которых, предложив совершенно новые концептуальные подходы к работе с детьми на ранних ступенях их развития, побудили ученых и практиков к разработке вариативных образовательных программ развивающего характера. Сложность педагога дошкольного образовательного учреждения и состоит в том, чтобы выбрать из всего многообразия предлагаемых программ и технологий те, которые будут адекватны возрасту детей, особенностям конкретной детской группы, интересам и личностным особенностям самого педагога.

В-четвертых, взаимодействие педагога с ребенком. Ребенок раннего и дошкольного возраста по-особому воспринимает воспитателя. Педагог для него выступает в качестве объекта познания и действия. С.Л. Рубинштейн в своей книге «Бытие и сознание» отмечал, что познание – это не только знание о предметах и явлениях действительности, но и отношение к ним. В нем отражается значение для субъекта, для его жизни и деятельности.

На сегодняшний день проблема познания детьми воспитателя детского сада и отношения к нему почти не изучена. Немногочисленные исследования Р. Вершининой, М.Н. Лисиной, А.Г. Рузской, Е. Рыбалко лишь позволили выделить следующие виды отношений детей дошкольного возраста к взрослым: приятное и неприятное, доверчивое и недоверчивое, заинтересованное и равнодушное, спокойное и беспокойное. [5, с. 129]

В основе данных сочетаний лежит личностное общение педагога с ребенком. Движущей силой такого взаимодействия является ценность, которую партнеры по общению представляют друг для друга, а все объекты, которые вовлечены в данный процесс, играют роль посредников или знаков, при помощи которых субъекты раскрывают себя друг другу. Такое общение педагога с ребенком эмоционально-насыщенно, происходит на личностном уровне в общем поле взаимодействия.

В некоторых источниках, например, в «Концепции дошкольного воспитания» (1989 г.) такая модель педагогического взаимодействия называется личностно-ориентированной. При субъект-субъектной связи педагог и ребенок в равной мере признаются в качестве субъектов педагогического процесса. И педагог, и ребенок обладают определенной свободой в построении своей деятельности, имеют возможность осуществить выборы, реализовать свое «Я». Другими словами, личностный рост воспитанника – это стимул для развития личности педагога.

В-пятых, взаимодействие ребенка со сверстниками. В педагогических и психологических работах наряду с диадой «взрослый – ребенок» традиционно представлена и так называемая диада «ребенок – ребенок». Первая представляет собой взаимодействие двух социальных групп как субъектов окружающего мира. И взрослый, и ребенок являются отдельными личностями со своей индивидуальной динамикой развития. Диада «ребенок-ребенок» предполагает

взаимное влияние ребенка на детскую группу и, наоборот, жизнедеятельность детского социума на отдельного ребенка.

Интерес к сверстнику у ребенка появляется достаточно рано, как потребность общаться и совершать совместные действия с другими детьми. Вступая в контакт со сверстником, ребенок оказывается в ситуации равноправия партнеров. Подобное общение как и во взаимодействии со взрослым моделирует субъект-субъектное взаимодействие, только статус каждой из сторон осознается по-разному. Под взаимодействием детей в группе сверстников понимается «сложный процесс непосредственных и опосредованных взаимных воздействий детей друг на друга, в результате которых происходят изменения в поведении, интеллекте и личности каждого ребенка». [1, с. 10-11]

Воспитатель всегда осуществляет свою педагогическую деятельность в условиях общения ребенка со сверстниками, которое в свою очередь обусловлено их взаимоотношениями. В данном случае наблюдается более сложная взаимозависимость между активностью отдельной личности ребенка, взрослым и сверстниками. Сегодня очевидно, что педагог в условиях общественного дошкольного воспитания и обучения имеет возможность влиять на развитие ребенка только с учетом его взаимосвязей с другими детьми. Таким образом, педагог фактически непосредственно и целенаправленно воздействует на развитие каждого ребенка и детского сообщества в целом.

В-шестых, творческая профессиональная деятельность. В рамках изучения творчества и его влияния на личность большое внимание в исследованиях ученых педагогов отводится педагогическому творчеству. В. А. Кан-Каллик, Н. В. Никандров рассматривают педагогическую деятельность как творческий процесс, анализируют педагогические и психологические основы педагогического творчества. Ученые исследуют не только обучающую деятельность педагога, но и процесс его общения с обучаемыми, рассматривая общение как творчество.

Еще один известный психолог А. К. Маркова, определяя сущность творчества, подчеркивает не только новизну результата творческой деятельности, но и реорганизацию имеющегося опыта, и формирование новых комбинаций, знаний, умений [4, с. 47].

Творческая активность педагога - это стремление к преобразующей деятельности в учебно-воспитательном процессе и к не-

стандартным решениям, способствующим развитию личности. Л. В. Занков отмечал, что творчество педагога не ограничивается отдельными методическими находками. Творчество - это постоянное стремление вперед, к более совершенному, новому. Область проявления педагогического творчества определяется структурой педагогической деятельности, охватывает все ее стороны: конструктивную, организаторскую, коммуникативную и гностическую. Творчество воспитателя неразрывно связано с формированием его личностных качеств. Это способствует решению множества задач:

- эффективности педагогического взаимодействия;
- созданию творческой атмосферы сотрудничества в педагогическом процессе;
- максимальному раскрытию творческого потенциала воспитателя и воспитанников.

Педагог сам может нацелить свои усилия на достижение высокого профессионального уровня своей педагогической деятельности. В свою очередь педагогическое творчество может стать вершиной профессионального развития и одновременно стартом для новых достижений.

Таким образом, профессия педагога требует особой иерархии профессионально важных качеств и свойств личности. Будучи субъектом своей деятельности, педагог должен уметь сочетать теоретические знания о развитии ребенка, владеть разнообразными педагогическими технологиями обучения и воспитания, способствовать творческому и грамотному их использованию, обладать множеством личностных черт, например, эмпатия, профессиональная рефлексия, педагогическая направленность и мн. др.

Вполне закономерно, что специфика профессионально-педагогической деятельности предъявляет к педагогу дошкольного образовательного учреждения, работающего с маленькими детьми, высокие требования, поскольку личностные характеристики наряду с профессиональными качествами являются тем фактором, определяющим эффективность педагогической деятельности. В русле современных концепций дошкольного образования выделяются четыре наиболее важных требования к личности педагога и его профессиональной деятельности:

1. Гуманистические установки, основанные на эмоционально-положительном отношении к детям, интересе к каждому ребен-

ку и детскому сообществу как объективной среде его жизнедеятельности в условиях дошкольного учреждения, а также на уважении и интересе к своей собственной личности, в том числе и как профессионала;

2. Глубокое знание и понимание каждого ребенка, особенностей взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;

3. Культура общения и совместной деятельности с ребенком, культура отношений педагога с самим собой как личностью и профессионалом;

4. Творчество, выражающееся в постоянном совершенствовании педагогом содержания и форм взаимодействия с детьми, а также самосовершенствовании, основанном на профессиональной рефлексии. [2, с. 81]

Вышеперечисленные требования подчеркивают социальную значимость и востребованность профессии педагога дошкольного образования. Но в то же время наблюдается низкий уровень профессиональной готовности педагогов к взаимодействию с детьми. Отсюда возникает значимость проблемы эффективного осуществления педагогом воспитательно-образовательного процесса, повышения его профессионального мастерства, гуманизации и сотрудничества с детьми, родителями, коллегами. Работа с детьми должна исходить из принципа "не навреди" и быть направленной на сохранение здоровья, эмоционального благополучия и развитие индивидуальности каждого ребенка.

Библиографический список:

1. Белкина, В.Н. Взаимодействие детей со сверстниками: психологический и педагогический аспекты [Текст]: учебное пособие. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2008. – 201 с.

2. Белкина, В.Н., Ревякина, И.И. Рефлексивный подход в процессе непрерывного профессионального педагогического образования студентов [Текст]: монография. - Ярославль: изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2009. - 192 с.

3. Кузьмина, Н.В., Кухарев, Н.В. Психологическая структура деятельности учителя [Текст] / Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев. - Гомель: Изд-во Гомельского. гос. ун-та, 1976. - 315 с.

4. Маркова А.К. Психология труда учителя [Текст]. – М.: Просвещение, 1993. – 190 с.

5. Панько, Е.А. Воспитатель дошкольного учреждения: Психология [Текст]: пособие для педагогов дошк. учреждений: 2-е изд., перераб. и доп. / Е.А. Панько. – Мн.: Зорны верасень, 2006. – 264 с.

37

СУЩНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ В ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

А. А. Криулева

Научный руководитель: доктор пед. наук, профессор В.Н. Белкина

Аннотация: профессиональное самосознание – это осознание человеком своей принадлежности к некоторой профессиональной группе. Профессиональное самосознание включает представление человека о себе как о члене профессионального сообщества, носителе профессиональной культуры, в том числе определенных профессиональных норм, правил, традиций, присущих данному профессиональному сообществу.

Ключевые слова: сознание, самосознание, профессиональное самосознание.

FEATURES OF PROFESSIONAL SELF- DETERMINATION MAINTENANCE OF STUDENTS

A.A. Kriuleva

Annotation: the professional consciousness is personal understanding of belonging to some professional group. The professional consciousness includes person's image like the member of professional community, the representor of professional culture, including the certain professional norms, rules, traditions inherent in this professional community.

Keywords: consciousness, self-consciousness, professional consciousness.

В современных научных исследованиях проблеме самосознания посвящено значительное число работ, как в отечественной, так и в зарубежной психологии. В научной литературе используются такие психологические термины, как: «самосознание», «Я», «Я

концепция», «представление о себе», «отношение к себе», «само-оценка», «образ Я» и т.п. Авторы многих исследований [1, 7] пытались соотнести понятия, упорядочить терминологическое поле проблемы. Приведем некоторые из определений понятия «самосознание».

Самосознание – это осознание, оценка человеком своего знания, нравственного облика и интересов, идеалов и мотивов поведения, целостная оценка самого себя как деятеля, как чувствующего и мыслящего существа.

С.Л. Рубинштейн отмечает, что «самосознание – это осознание индивидом своей физической, интеллектуальной, личностной специфики, национальной и профессиональной принадлежности, места в системе общественных отношений» [6, с. 612].

По мнению В.В. Столина, «самосознание это сложная психологическая структура, включающая в себя в качестве особых компонентов, во первых, сознание своей тождественности, во вторых, сознание своего собственного «я» как активного, деятельного начала, в третьих, осознание своих психических свойств и качеств, и, в четвертых, определенную систему социально-нравственных самооценок» [7, с. 48].

Самосознание – это осознание человеком своего общественного статуса и своих жизненно важных потребностей. Как высший уровень развития сознания основа формирования умственной активности и самостоятельности личности в ее суждениях и действиях («Я концепция»).

Коротко самосознание можно определить как образ себя и отношение к себе.

Самосознание – это осознание себя (своего «Я») как субъекта своего сознания, способность размышлять о самом себе, о знаниях себя и своей природы, о смысле своей жизни, с готовностью признавать, что и другие способны к самосознанию [2].

Самосознание является частью сознания, а точнее его особой формой. Под сознанием понимается форма отражения объективной действительности в психике человека высший уровень отражения психического и саморегуляции; обычно считается присутствующим только человеку как существу общественно-историческому как писал С. Ю. Головин. А самосознание предполагает выделение человеком самого себя, своего «Я» от окружающего мира [3].

В нашем исследовании принято различать самосознание и профессиональное самосознание.

В науке существует несколько подходов к пониманию профессионального самосознания. Например, Б.Д. Парыгин считает, что профессиональное самосознание – это осознание человеком своей принадлежности к некоторой профессиональной группе. В.Д. Брагина делает основной акцент в профессиональном самосознании на познании и самооценки профессиональных качеств и отношении к ним. П.А. Шавир трактует это понятие, как избирательную деятельность самосознания личности, подчиненную задачи профессионального самоопределения; осознание себя, как субъекта своей профессиональной деятельности. Подобные интерпретации термина «профессиональное самосознание» не противоречат друг другу, а скорее взаимодополняют, отражая различные аспекты этого широкого понятия [5; 8].

Профессиональное самосознание (или профессиональная «Я концепция») включает представление человека о себе как о члене профессионального сообщества, носителя профессиональной культуры, в том числе определенных профессиональных норм, правил, традиций, присущих данному профессиональному сообществу. В эти представления включаются характеристики человека, которые определяют успешность его деятельности. К ним относят профессионально важные качества (ПВК), в качестве которых могут выступать индивидуально-психологические свойства и отношения личности. К индивидуально-психологическим свойствам относятся следующие свойства личности: сенсорные, перцептивные, attentionные, мнемические, мыслительные, речевые, эмоциональные, волевые, моторные, коммуникативные. Отношения личности включают: отношение человека к профессии; к себе как к субъекту деятельности; к другим людям (коллегам, начальнику, клиентам); к объекту труда; к предмету труда; к средствам труда; к условиям труда [4].

Таким образом, самосознание формируется в жизнедеятельности и общении с окружающими людьми и является результатом познания себя, своих действий, психических качеств и т.д., а профессиональное самосознание — это проекция всех структурных компонентов самосознания на профессиональную деятельность. Традиционно важным в структуре самосознания считается осознание психических качеств, особенностей личности. В профессио-

нальном самосознании содержится понимание именно тех свойств и качеств личности, которые необходимы для успешного выполнения профессиональной деятельности, т.е. профессионально важных качеств. Для разных профессий эти качества будут разными, но степень их осознания оказывает заметное влияние на выбор задач, на ход выполнения деятельности, на уверенность в себе [4].

Библиографический список:

1. Бернс, Р. Что такое Я-концепция [Текст]: Психология самосознания: Хрест. / Ред. Д.Я. Райгородский. Самара: Бахрах М. – 2003. С. 333-393.
2. Василенко, В. Краткий религиознофилософский словарь [Текст] / В. Василенко. - М.: Истина и жизнь, 2000. – 256 с.
3. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога [Текст] / С. Ю. Головин. – М.: Харвест, 1998. – 800 с.
4. Елдышова, О.А. Профессиональное самосознание как психологическая составляющая профессионального становления [Текст] / О. А. Елдышева // Фундаментальные исследования. - 2006. - № 7. - С. 101-102.
5. Митина, Л.М. Формирование профессионального самосознания учителя [Текст] / Л. М. Митина // Сов. Педагогика, 1989. – № 12. – С. 36-39.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2000. 712 с.
7. Столин, В.В. Самосознание личности [Текст] / В. В. Столин. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 284 с.
8. Шкатова, Т.Г. Педагогическое самосознание в структуре профессиональной компетентности бакалавров профиля "дошкольное образование" [Текст] / Т.Г. Шкатова // Социализация растущего человека в контексте прогрессивных научных идей XXI века: социальное развитие детей дошкольного возраста: материалы научных трудов I-ой всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Министерство образования Республики Саха (Якутия); ФГБНУ «Институт управления образованием Российской академии образования»; ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», Педагогический институт; Под общей редакцией Т.И. Никифоровой, Т.И. Гризлик, Л.А. Григорович. – 2015. – С. 747-751.

УДК 37
УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
САМООБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ ДОО

И. И. Булукова

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент М. А. Кухар

Аннотация: в статье представлен анализ ситуации для определения значимости профессионального самообразования для современных педагогов ДОО, выделены основные направления самообразования и саморазвития педагогов, а также определены основные условия профессионального самообразования педагогов ДОО.

Ключевые слова: самообразование, ДОО, педагог, направления самообразования, условия профессионального самообразования.

THE CONDITIONS OF PROFESSIONAL SELF-
EDUCATIONS OF THE PRE-SCHOOL TEACHERS

I.I. Bulukova

Annotation: the article represents the analysis of the situation for determining the importance of professional self-education for modern pre-school teachers, the main directions of self-education and self-development are emphasized and the main conditions of professional self-education of the pre-school teachers are defined.

Key words: self-education, pre-school education, teacher, the direction of self-education, the conditions of professional self-education

В детском саду дети проводят большую часть своего времени. При том, что, бесспорно, главным для ребенка остается семья, в своем первом внесемейном социуме – группе дошкольного учреждения – ребенок получает огромный багаж знаний и опыта, формируемый под контролем педагога дошкольного учреждения. В связи с этим очень важно, чтобы воспитатель имел достаточный опыт, мастерство и душевность для того, чтобы помочь ребенку учиться и развиваться. Как говорит, Ш. А. Амонашвили, «детей не нужно ничему учить, нужно учиться сами, а они лишь будут копировать ваше поведение» [1].

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что самообразование есть необходимое условие профессиональной деятельности педагога. Оно является здесь столь же важной профессиональной функцией, как присмотр за детьми, составление планов, работа с методическими материалами.

В настоящее время имеет место множество определений понятий «самообразование», «профессиональное самообразование», «самообразование педагога». С нашей точки зрения, наиболее точным является определение, данное И.А. Копыловой, согласно которому «самообразование педагога - это целенаправленная и профессионально значимая познавательная деятельность, регулируемая самим педагогом. Причем данная деятельность характеризуется осознанностью, систематичностью и самостоятельностью. Педагогическое самообразование - это процесс творческой реализации в профессии и связано с развитием осознания, а также определенных внутренних качеств и черт личности педагога, требует от личности самостоятельных познавательных сил» [3].

Самообразование педагога должно быть напрямую связано с его профессиональными компетенциями, т.е. способностями к эффективному выполнению профессиональной деятельности, определяемой требованиями должности, базирующейся на фундаментальном научном образовании и эмоционально-ценностном отношении к педагогической деятельности.

Профессиональные компетенции, необходимые педагогу дошкольного образования в его работе, находят свое отражение в профессиональном стандарте - характеристике квалификации, необходимой для осуществления определенного вида трудовой деятельности (согласно статье 195.1 ТК РФ).

Исходя из Профессионального стандарта педагога дошкольного образования, в сферу его профессиональных компетенций должны входить [4]:

1. Знание специфики дошкольного образования и особенностей организации образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста.
2. Знание общих закономерностей развития ребенка в раннем и дошкольном детстве.
3. Умение организовывать ведущие в дошкольном возрасте виды деятельности: предметно-манипулятивную и игровую, обес-

печивая развитие детей. Организовывать совместную и самостоятельную деятельность дошкольников.

4. Владение теорией и педагогическими методиками физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста.

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

6. Умение планировать и корректировать образовательные задачи (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга, с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка раннего и/или дошкольного возраста.

7. Реализация педагогических рекомендаций специалистов (психолога, логопеда, дефектолога и др.) в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы, или детьми с особыми образовательными потребностями.

8. Участие в создании психологически комфортной и безопасной образовательной среды, обеспечивая безопасность жизни детей, сохранение и укрепление их здоровья, поддерживая эмоциональное благополучие ребенка.

9. Владение методами и средствами анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющего оценить результаты освоения детьми образовательных программ.

10. Владение методами и средствами психолого-педагогического просвещения родителей, умение выстраивать партнерское взаимодействие с ними для решения образовательных задач.

11. Владение ИКТ-компетенциями.

Фактический анализ исследования показывает, что многие современные педагоги, несмотря на прописанные в официальных документах требования к их профессиональным компетенциям, некоторыми из них практически не владеют. Так, в ходе интервьюирования педагогов дошкольных образовательных учреждений города Красноярска (всего было опрошено 34 педагога). 75% из них определили, что в качестве основных индивидуальных задач, требующих профессионального роста, необходимо:

- повышение квалификации
- информационной, проектной, аналитической компетенции;

Считаем также важным отметить, что для педагога чрезвычайно значимой является формирование компетенции позитивного отношения к ребенку, умение слушать и слышать ребенка, а также эмпатия по отношению к маленькому человеку. Педагог в своей профессиональной деятельности взаимодействует не только с воспитанниками, но и с их родителями, с коллегами, наконец, с руководством. И во всех этих сферах общения очень важно уметь находить подход к каждому собеседнику, решая общее дело – воспитание личности.

На наш взгляд, самообразование педагогов ДОО, направленное на заполнение пробелов в области вышеобозначенных компетенций, способствует развитию процесса воспитания детей в группе, тем самым организует процесс пребывания в детском саду максимально плодотворно и целесообразно.

Следовательно, нами были выделены следующие основные направления самообразования и саморазвития педагогов дошкольных учреждений:

- расширение кругозора профессиональной деятельности за счет изучения новых методов взаимодействия с детьми и новых методик воспитания и обучения (например, применения нетрадиционных техник рисования, применения нетрадиционных предметов в физическом воспитании, оригинальных методов работы с родителями дошкольников);

- повышение владения информационно-коммуникативными технологиями;

- развитие организационных способностей (умения подготавливать и проводить различные мероприятия);

- развитие творческого мышления (умения находить красоту в простых вещах, организовывать красивое и эргономичное пространство из бросовых материалов, придумывать новые игры и забавы);

- развитие умения общаться с коллегами по работе и с заведующей учреждения, воспитанниками и их родителями;

- формирование позитивного отношения к воспитанникам, развитие коммуникативных средств общения с ребенком, эмоциональное принятие дошкольников.

Таким образом, занимаясь самообразованием в вышепредставленных областях, педагоги повышают свою профессиональную

деятельность и делают пребывание детей в группе детского сада разнообразнее.

Однако следует отметить, что саморазвитие и самообразование педагогов требует наличия для этого определенных условий, организация которых находится в компетенции руководства ДОО. Перед руководителем дошкольной организации стоит задача по созданию творческой атмосферы, которая бы поощряла каждого педагога к самообразованию, пробуждала желание творить, искать, экспериментировать, учиться и помогать другим.

Этот вопрос, с нашей точки зрения, является наиболее актуальным для педагогов потому, что для представителей данной профессии в наибольшей мере присущ фактор так называемого профессионального выгорания - совокупности негативных переживаний, связанных с работой, коллективом и всей организацией в целом. Синдром профессионального выгорания относится к числу феноменов личностной деформации и является неблагоприятной реакцией на рабочие стрессы, включающие в себя психологические, психофизиологические и поведенческие компоненты [2]. Возможность саморазвития, самообразования, поиск новых направлений в своей профессиональной деятельности и возможность их воплощения, безусловно, снижают риск профессионального выгорания и дают возможность педагогу не только развиваться профессионально, но и поддерживать свое психологическое здоровье.

Анализ современных источников в области педагогического самообразования, а также наши личные наблюдения позволили нам выделить следующие основные условия профессионального самообразования педагогов ДОО:

- мотивационное условие постепенного вхождения и привлечение педагогического коллектива к постоянной работе в плане самообразования;
- ежегодное планирование системы самообразования педагогов;
- индивидуальный подход к каждому педагогу, в рамках которого процесс его самообразования формируется, исходя из профессиональных интересов, имеющихся квалификационных пробелов, а также стажа и опыта работы; формирование персонализированных карт развития педагогов;

- тематическая подборка и составление картотеки научной, научно-популярной, методической и художественной литературы для самообразования педагогов со стороны старшего воспитателя;
- помощь и курирование работы по самообразованию со стороны старшего воспитателя или методиста (консультации, помощь в подборе литературы, диагностика и оценка проделанной работы);
- помощь в организации рабочего места для проведения исследовательской работы в целях саморазвития;
- помощь в корректировке рабочего процесса с высвобождением времени на саморазвитие.

Таким образом, с нашей точки зрения, главная задача руководства ДОО заключается в том, чтобы убедить сотрудников в важности и целесообразности развития своей профессиональной деятельности, а также создать для этого максимально комфортные условия: помочь с выбором темы, составляющей круг интересов педагога, помочь с поиском необходимой литературы, наконец, что немаловажно, дать возможность организовать для педагогов комфортные рабочие условия в данной области: снабдить рабочее место необходимой техникой, выходом в Интернет, помочь сформировать рабочий процесс так, чтобы в нем имелось время и для саморазвития воспитателя.

В заключение отметим, что самообразование не должно сводиться к ведению тетрадей, написанию докладов и оформлению красочных папок и стендов. Правильно организованная работа по самообразованию должна стать стимулом, как для повышения профессионального мастерства педагога, так и для развития его личности.

Библиографический список:

1. Амонашвили, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике [Текст] / Ш.А. Амонашвили. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
2. Бабич, О. И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения [Текст] / О.И. Бабич. – Волгоград: Учитель, 2009. – 122 с.
3. Копылова, И. А. Самообразование педагога как условие профессионального роста [Текст] / И.А. Копылова // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII

Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). – СПб.: Свое издательство, 2015. – С. 51-54.

4. Профессиональный стандарт педагога ДОУ в соответствии с ФГОС дошкольного образования (Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544).

5. Федеральный закон от 29.12.2012 №273 (ред. От 29.07.2017) «Об образовании в Российской Федерации».

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155).

УДК 374

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.В. Ляскина

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент **Е. А. Жесткова***

Аннотация. Статья посвящена одной из недостаточно освещённых в психологии и педагогике проблем - непрерывности профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования. Одновременно раскрывается суть профессионального непрерывного образования, которая, в свою очередь, заключается в развитии целостной профессиональной личности.

Ключевые слова: непрерывное образование, профессиональная подготовка педагогов дошкольного учреждения, формальное образование, неформальное образование, информальное образование.

RAISING THE LEVEL OF PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS OF PRESCHOOL INSTITUTIONS IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION

E. V. Lyaskina

Annotation. The article is devoted to one of the problems insufficiently covered in psychology and pedagogy - the continuity of professional training of teachers of preschool education. At the same time, the

essence of professional continuous education is revealed, which, in turn, is the development of an integral professional personality.

Key words: continuing education, professional training of pre-school teachers, formal education, non-formal education, informal education.

Анализ теоретических исследований отражает, что на настоящий день в психолого-педагогической литературе как никогда широко представлен подход к образованию, непрерывному в пространстве и времени. В соответствии данному подходу, непрерывное профессиональное образование – это системно организованный процесс образования людей в процессе всей их жизни, предоставляющий возможность каждому человеку приобретать, обновлять и пополнять знания, необходимые для успешного осуществления всевозможных социально-экономических значимых ролей в системе социальных контактов, подобрав для этого ту образовательную линию, которая в наибольшей степени полно соответствует и выражает как потребности личности, так и образовательные потребности социума [1, с. 9].

В нынешних условиях совершенствования образования Федеральные государственные образовательные стандарты, целевые ориентиры, запросы современного общества, непосредственно перед педагогическим сообществом, определяют задачу обеспечения качества образовательного процесса. И как условие осуществления данного требования становится непрерывность образования.

Рассмотрение определения «непрерывное образование» на основании работ Ф.Р. Филиппова, А.В. Даринского, А.П. Владиславлева заверяет нас в том, что в их исследованиях, посвященных текущей проблеме, речь шла в первую очередь об образовании взрослых, которое на сегодняшний день воспринимается как подсистема непрерывного образования, начиная с самого детства и вплоть до взрослого населения, так как в период научно - технической революции стало довольно ясно, что одноразовая общеобразовательная и профессиональная подготовка, полученная в юности, находится явно в незначительной степени. Необходимо, чтобы непрерывное образование проходило через всю жизнь [3].

Идея непрерывности образования появилась в истории культуры еще в эпоху Платона и Аристотеля. В содержательном плане она была впервые теоретически обоснована и представлена

выдающимся чешским педагогом - гуманистом Я.А. Коменским, выстроившим в собственных трудах систему, нацеленную на обучение «всех всему», начиная от материнской школы и заканчивая вплоть академией. В России такого рода идея изучалась прогрессивными педагогами-новаторами.

Д.И. Писарев в своих педагогических сочинениях, посвященных общим проблемам воспитания писал: "Надо учиться в школе, но в большей степени надо учиться на выходе из школы, и это второе учение по своим последствиям, по своему влиянию на человека и на общество неизмеримо важнее первого". Тем не менее в значительной мере общество смогло приступить к пониманию и исполнению данной идеи на практике всего лишь в последней трети XX в [2, с. 237 - 239].

С целью определения категории непрерывного образования международное профессионально-педагогическое сообщество использует ряд терминов. В современной литературе есть возможность столкнуться с такими устойчивыми сочетаниями, как «образование взрослых», «продолжающееся образование», «дальнейшее образование», «рекуррентное образование», как получение образования «по частям» на протяжении всей жизни путем чередования обучения с другими видами деятельности, по большей части с работой, «целенаправленное образование», «пожизненное образование»[3].

Непрерывное образование подразумевает, что взрослый человек может неоднократно в течение собственной жизни проходить переподготовку по любой профессии.

Непрерывное образование содержит в себе три области (рис.1).

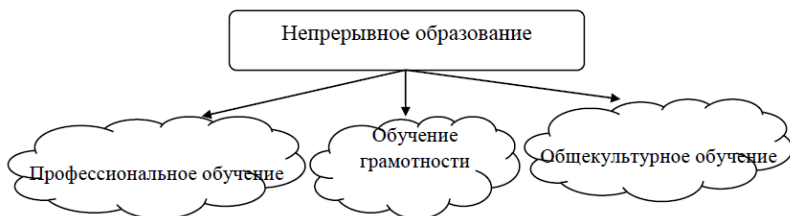


Рис. 1. Непрерывное образование.

В качестве обобщенных социально значимых показателей образованности, как результата получения образования, на стороне

личности предстают профессиональная компетентность, грамотность, культура.

Стратегическая цель государственной политики в области образования – повышение доступности качественного образования в согласии с требованиями инновационного развития экономики и политики, современными потребностями общества. Самореализация данной цели предполагает решение, в том числе путем создания современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров [3].

Остановимся на непрерывном образовании педагогов дошкольного образования. До последнего момента педагог дошкольного учреждения должен был передать ребенку знания, развить навыки, привить определенные умения. Ребенок существовал как «сосуд», в который эти знания, умения и навыки вмещались. В настоящее время воспитатель должен знать и уметь как построить не только собственную деятельность, но и общение с ребенком, чтобы тот стал «не пассивной впитывающей губкой», а умел задавать вопросы и находить на них решения и ответы, владеть имеющимися знаниями для открытия новых. «Ребенок – индивид, уникальная личность, инициатор, деятель, творец» - вот к чему должен устремляться сегодняшний воспитатель [1].

Утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н, Профессиональный стандарт педагога устанавливает единые требования к содержанию и качеству профессиональной педагогической деятельности.

Современный воспитатель должен владеть ИКТ-компетентностями, способствовать формированию умений, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста, быть готовым и способным реализовывать профессиональные функции в согласии с принятыми в обществе на сегодняшний день нормативами и стандартами. Таким образом, подразумевается, что педагог дошкольного образования, должен совершенствовать свою педагогическую компетентность в соответствии с современными требованиями, то есть, получать дополнительное образование [1, с. 13].

Рассмотрим на примере три основных вида непрерывного образования:

Формальное образование – образование, получаемое в учебных заведениях (возможно дистанционно), осуществляющих

образовательную деятельность в соответствии с образовательными программами, с последующим предоставлением документа (диплом, свидетельство, удостоверение) государственного образца.

Неформальное образование – научно - практические семинары, мастер - классы, конференции, всевозможные круглые столы, конкурсы профессионального мастерства и т.д.

Информальное образование (самообразование) - самостоятельное приобретение знаний, осуществляемое на протяжении всей жизни: в ходе общения, под влиянием СМИ, просветительских акций, при работе с книгами, при осмыслении собственного опыта и опыта других[3].

В ходе анализа результатов исследования по изучению способности педагогов дошкольного образовательного учреждения к самообразованию выяснилось, что: 73% педагогов стремятся к самообразованию и самопознанию, а 27% считают, что их самообразование зависит от определенных условий.

Руководитель ДООУ должен так организовать работу, чтобы самообразование стало потребностью. В связи с этим является актуальным оказание психолого-педагогической поддержки педагогу, управление его саморазвитием, обеспечение системы методической работы, направленной на создание целостного образовательного пространства, стимулирующего его саморазвитие.

Данные три вида непрерывного образования могут осуществляться в течение жизни интегрировано, взаимодействуя друг с другом, обеспечивая в действительности непрерывность. Структура непрерывного образования в дошкольном образовательном учреждении предусматривает все три основных вида.

Таким образом, проблема непрерывного профессионального образования - приоритетная проблема, вызванная к жизни современным этапом научно-технического развития, политическими, социально-экономическими и культурологическими изменениями, которые происходят в обществе, она носит комплексный междисциплинарный характер. Суть профессионального непрерывного образования заключается в развитии целостной профессиональной личности. Значительные ее свойства, из которых главными в контексте деятельности педагога дошкольного образования считаются: коммуникативность, рефлексивность, эмпатия, креативность, организаторские черты, не являясь вначале профессиональными, при определенных условиях начинают выступать в качестве таковых:

профессиональная коммуникативность, профессиональная рефлексия, профессиональная креативность, профессиональная эмпатия, профессиональные организаторские черты.

Библиографический список:

1. Компетентностный подход в процессе непрерывного профессионального педагогического образования студентов: монография [Текст]/Под ред. Белкиной В.Н.- Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2011 – 139с.
2. Избранные педагогические сочинения [Текст] /Под ред. Писарева Д.И. – М.: Просвещение, 1984. - 465с.
3. Интернет ресурс: <http://nashaucheba.ru>

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абазова М. А. - студент, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского г. Ярославль, Россия.

E-mail: kafedra.dosh@mail.ru

Артемьева Л. Б. - студент, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского Ярославль, Россия

E-mail: kafedra.dosh@mail.ru

Ахмадеева Н. В. - магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева Красноярск, Россия

E-mail: nina_ahmadeeva@mail.ru

Белогузова С. В. - студент, Арзамасский филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского Арзамас, Россия

E-mail: sveta.beloguzova@mail.ru

Богун М. Б. - магистрант, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского Ярославль, Россия

E-mail: kafedra.dosh@mail.ru

Бредихина Л. А. - старший воспитатель, МДОУ «Детский сад № 23 с. Шурскол» Ростовский район, Ярославская область, Россия

E-mail: Stanislav19882007@yandex.ru

Будько К. Ю. - канд. физико-математических наук, доцент, БрГУ им. А.С. Пушкина Брест, Республика Беларусь

E-mail: ts.budzko@gmail.com

Булатова И. В. - заведующая, МДОУ детский сад №192 Ярославль, Россия

E-mail: kafedra.dosh@mail.ru

Булукова И. И. - магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева Красноярск, Россия

E-mail: bulukova_@mail.ru

Бухарова И. С. - канд. псих. наук, УрГПУ Екатеринбург, Россия

E-mail: Mbyvsheva@ya.ru

Бышева М. В. - канд. пед. наук, доцент, УрГПУ Екатеринбург, Россия

E-mail: Mbyvsheva@ya.ru

Быкова У.А. - студент, Омский государственный педагогический университет Омск, Россия

E-mail: ulya.bykova343@gmail.com

Видякина М. А. - студент, Омский государственный педагогический университет Омск, Россия

E-mail: vidyakina-mari@ya.ru

Воробьева Т. А. - педагог–психолог, МБДОУ «Детский сад №114 «Солнечный город» Вологда, Россия

E-mail: tati1175@mail.ru

Воробьева Т. В. - заведующая, МДОУ детский сад №226 Ярославль, Россия

E-mail: kafedra.dosh@mail.ru

Голкина В. А. - педагог-психолог, МДОУ «Детский сад 185» Ярославль, Россия

E-mail: aniklig@yandex.ru

Горшкова Т. С. - студент, КГПУ им. В.П. Астафьева Красноярск, Россия

E-mail: gorshylya@yandex.ru

Гранько А. С. - магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева Красноярск, Россия

E-mail: anastasiya.granko@mail.ru

Грибова А. Н. - студент, Арзамасский филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского Арзамас, Россия

E-mail: gribovaan@mail.ru

Дмитриева Л. И. - студент, ЧГПУ им. И. Я. Яковлева Чебоксары, Россия

E-mail: lyuda2010-1997@mail.ru

Долотова Н. А. - преподаватель, МБДОУ «Новоселовская детская школа искусств» село Новоселово, Красноярский край, Россия

E-mail: kablukova@kspu.ru

Ефимова Е.Н. - старший преподаватель, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского Ярославль, Россия

E-mail: kafedra.dosh@mail.ru

Ёлкина Н. В. - канд. пед. наук, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского Ярославль, Россия

E-mail: kafedra.dosh@mail.ru

Жесткова Е. А. - канд. филол. наук, доцент, Арзамасский филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского Арзамас, Россия

E-mail: more-kraski@mail.ru

Зайко О. А. - канд. мед. наук, Российский Университет Дружбы Народов Москва, Россия

E-mail: oleg.zayko@bk.ru

Исмаилов А. А. - магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева Красноярск, Россия E-mail: mr.ali.ismailov.1994@mail.ru

Каблукова И. Г. - канд. пед. наук, доцент, КГПУ им. В.П. Астафьева Красноярск, Россия

E-mail: kablukova@kspu.ru

Казаручик Г. Н. - канд. пед. наук, доцент, БрГУ им. А.С. Пушкина Брест, Республика Беларусь

E-mail: kazaruchyk@tut.by

Кирсанова Е. Р. - магистрант, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского г. Ярославль, Россия

E-mail: kafedra.dosh@mail.ru

Клопова А. А. - студент, Арзамасский филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского Арзамас, Россия

E-mail: klorowaolya@yandex.ru

Ковалева Я. А. - учитель-логопед, МБДОУ №114 «Солнечный город» Вологда, Россия

E-mail: Olgayaroslavova@mail.ru

Козлова А. В. - студент, ОГУ им. И.С. Тургенева Орел, Россия

E-mail: alinakozlova1996@gmail.com

Козлова Ю.Р. - воспитатель, МДОУ «Детский сад № 23 с. Шурск» Ростовский район, Ярославская область, Россия

E-mail: stanislav19882007@yandex.ru

Козунова Д.С. - студент, Арзамасский филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского Арзамас, Россия

E-mail: codase999@gmail.com

Колоколова Е. А. - воспитатель, МДОУ «Детский сад № 19 «Светлячок»» Волжск, Россия

E-mail: olgatut321@gmail.com

Колотилина И. В. - магистрант, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского г. Ярославль, Россия

E-mail: kafedra.dosh@mail.ru

Красушкина А.В. -канд. филол. наук, Череповецкий государственный университет Череповец, Россия

E-mail: cantri@mail.ru

Криулева А.А. - аспирант, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского Ярославль, Россия

E-mail: alinareal@mail.ru

Криулева М. Г. - методист, ГЦРО Ярославль, Россия

E-mail: marina-kriuleva@mail.ru

Кувакина Ю. С. - студент, Арзамасский филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского Арзамас, Россия

E-mail: kuvakina-julia@inbox.ru

Кузнечикова Л. А. - воспитатель, МДОУ «Детский сад №114 «Солнечный город» Вологда, Россия

E-mail: Lubashka-koshka@mail.ru

Ляскина Е. В. - студент, Арзамасский филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского Арзамас, Россия E-mail: evg.lus@yandex.ru

Малькова О. В. - студент, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского Ярославль, Россия

E-mail: kafedra.dosh@mail.ru

Мартынова Ю. В. - магистрант, МПГУ Москва, Россия

E-mail: Mamarada_box@yandex.ru

Масина А. С. - студент, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского Ярославль, Россия

E-mail: kafedra.dosh@mail.ru

Моисеева Ю. А. - аспирант, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского Ярославль, Россия

E-mail: kafedra.dosh@mail.ru

Онучина А. В. - педагог-психолог, МОУ СОШ № 1 Советск, Россия

E-mail: anastasiya.onuchina@yandex.ru

Петренко Н. В.

заместитель заведующего по учебно-воспитательной работе
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида «Аленький цветочек» Красноярск, Россия

E-mail: kablukova@kspu.ru

Петрова Т. Н. - студент, Арзамасский филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского Арзамас, Россия

E-mail: more-kraski@mail.ru

Пианицына О. А. - студент, Омский государственный педагогический университет Омск, Россия

E-mail: pianicyna@bk.ru

Поварова А. В. - студент, Арзамасский филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского Арзамас, Россия

E-mail: Povarova.anastasia@yandex.ru

Погосян Д. А. - студент, Российский Университет Дружбы Народов Москва, Россия

E-mail: dayana-pogosyan@mail.ru

Пылаева Ю. О. - студент, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского Ярославль, Россия

E-mail: kafedra.dosh@mail.ru

Садреева К. Р. - студент, Российский Университет Дружбы Народов, Москва, Россия

E-mail: ksuny1998@mail.ru

Серёда Н.П. - воспитатель, МДОУ «Детский сад №114 «Солнечный город» Вологда, Россия

E-mail: natal.sereda@list.ru

Слепко Ю.Н. - канд. психол. наук, доцент, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского Ярославль, Россия

E-mail: slepko@inbox.ru

Смирнова Г. А. - студент, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского Ярославль, Россия

E-mail: kafedra.dosh@mail.ru

Старовойтов А. Л. - старший преподаватель, МГУ им. А.А. Кулешова, г. Могилев, Республика Беларусь

E-mail: starovaleks@mail.ru

Сурова О. А. - канд. пед. наук, доцент, ЧГПУ им. И. Я. Яковлева Чебоксары, Россия

E-mail: olga.sova@mail.ru

Тарабарина Т. И. - канд. пед. наук, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского Ярославль, Россия

E-mail: kafedra.dosh@mail.ru

Труханова Я. А. - учитель-логопед, МБДОУ №114 «Солнечный город» Вологда, Россия

E-mail: Olgayaroslavova@mail.ru

Тураджян Л. В. - врач-рентгенрлог, клиника «Бест Клиник» Москва, Россия

E-mail: drlevon@mail.ru

Ульянкина Н. В. - заведующая, МДОУ «Детский сад № 82» Ярославль, Россия

E-mail: yardou082@yandex.ru

Харитonenko Е. Н. - студент, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского Ярославль, Россия

E-mail: kafedra.dosh@mail.ru

Хамитова Л.И. - магистрант, БГПУ имени М. Акмуллы Уфа, Россия

E-mail: 15lui15@mail.ru

Чердынцева Е. В. - канд. пед. наук, доцент, Омский государственный педагогический университет Омск, Россия

E-mail: CherdyncevaEV@rambler.ru

Черноусова Я.С. - студент, Омский государственный педагогический университет Омск, Россия

E-mail: ulya.bykova343@gmail.com

Чернышова М. В. - магистрант, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского г. Ярославль, Россия

E-mail: mariyv93@mail.ru

Чупина П. Ю. - магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева Красноярск, Россия

E-mail: p_chupina@mail.ru

Шарова Н.Н. - воспитатель, МДОУ «Детский сад №114 «Солнечный город» Вологда, Россия

E-mail: scharova.nataliya2017@yandex.ru

Шестакова О.Ф. - воспитатель, МДОУ «Детский сад № 19 «Светлячок»» Волжск, Россия

E-mail: olgatut321@gmail.com

Шкатова Т. Г. - канд. пед. наук, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского Ярославль, Россия

E-mail: kafedra.dosh@mail.ru

Шкелтиньш О. Р. - студент, Череповецкий государственный университет Череповец, Россия

E-mail: cantri@mail.ru

Яковлева Л. И. - воспитатель, МБДОУ «Детский сад №39» Нижнекамский муниципальный район, Республика Татарстан, Россия

E-mail: yakovleva-liliya1987@yandex.ru

Яковлева М. В. - магистрант, ЧГПУ им. И. Я. Яковлева Чебоксары, Россия

E-mail: mariyaya1995@mail.ru

Ярославова О. В. - учитель-логопед, МБДОУ №114 «Солнечный город» Вологда, Россия

E-mail: Olgayaroslavova@mail.ru

Ячменцева Е. А. - магистрант, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского г. Ярославль, Россия

E-mail: sunny.liz@bk.ru

Научное издание

«ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ДЕТСТВА»

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

ЧАСТЬ II

Редколлегия:

Белкина Валентина Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой дошкольной педагогики и психологии ЯГПУ им. К.Д. Ушинского.

Ёлкина Наталия Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии ЯГПУ им. К.Д. Ушинского.

Шкатова Татьяна Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии ЯГПУ им. К.Д. Ушинского.

Тарабарина Татьяна Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии ЯГПУ им. К.Д. Ушинского.

Малькова Инна Николаевна – кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры дошкольной педагогики и психологии ЯГПУ им. К.Д. Ушинского.

Смирнов Евгений Анатольевич – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры дошкольной педагогики и психологии ЯГПУ им. К.Д. Ушинского.

Михайлова Марина Аркадиевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии ЯГПУ им. К.Д. Ушинского.

Подписано в печать " __ " _____ 2018

Формат

Объем

Тираж ____ экз. Заказ ____.

Издательство

Ярославского государственного педагогического
университета имени К.Д.Ушинского (ЯГПУ)
150000, г. Ярославль, Республиканская ул., 108/1